



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



Temel Eğitim Anabilim Dalı

Sınıf Eğitimi Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

**İLKOKUL DÖRDÜNCÜ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN KÜLTÜREL MİRAS
FARKINDALIKLARININ DİJİTAL ARAÇLARLA GELİŞTİRİLMESİ**

Vahit GÖRÜR
ORCID: 0009-0001-3386-8805

Danışman
Doç. Dr. Mehmet AŞIKCAN
ORCID: 0000-0002-8347-0811

Konya – 2026

ÖN SÖZ

Toplumları meydana getiren en temel unsurlardan biri kültürdür. Ulu Önder Atatürk'ün “Türkiye Cumhuriyeti'nin temeli kültürdür” sözü, kültürün bir toplum için taşıdığı önemi açıkça ortaya koymaktadır. Türkiye, bulunduğu coğrafya ve Türk ulusunun derin tarihsel kökleri sayesinde son derece zengin bir kültürel mirasa sahiptir. Kültürel mirasa saygı göstermek, onu sahiplenmek ve yaşatmak ileri toplumların temel göstergelerindendir. Bu nedenle bugüne kadar ulaşabilmiş olan bu zengin mirasın korunması ve yaşatılması, toplumsal süreklilik ve çağdaş uygarlık düzeyine ulaşma açısından büyük önem taşımaktadır. Bu bağlamda kültürel mirasa yönelik farkındalık oluşturma en etkili yolu eğitimidir. Kültürel miras eğitiminin erken yaşlarda verilmesi ve bu süreçte sınıf öğretmenlerinin üstlendiği rol, kültürel mirasın korunması açısından hayati bir öneme sahiptir. Bu araştırma da bu gerekçeler doğrultusunda önem taşımaktadır ve bu sebeplerle dikkate değerdir.

Öncelikle, lisans ve lisansüstü öğrenim sürecimde öğrencisi olmaktan onur duyduğum, bilgi ve tecrübesiyle yol gösteren, sabırla destek olan değerli danışmanım Sayın Doç. Dr. Mehmet Aşıkcan'a teşekkürlerimi sunarım.

Lisans ve lisansüstü eğitim sürecimde derslerini alma fırsatı bulduğum Prof. Dr. Sabahattin Çiftçi, Prof. Dr. İsa Korkmaz ve Prof. Dr. Ahmet Saban başta olmak üzere, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi Anabilim Dalının değerli öğretim üyelerine katkı ve emeklerinden dolayı teşekkür ederim. Bunun yanı sıra, tez jürimde yer alarak çalışmamı titizlikle inceleyen, yapıcı eleştiri ve değerli katkılarıyla araştırmanın niteliğini artıran Prof. Dr. Serdarhan Musa Taşkaya'ya ayrıca teşekkür ederim.

Araştırmayı sınıfında yürütmeme olanak sağlayan sınıf öğretmeni F. U.'ya ve araştırmayı birlikte yürüttüğüm öğrencilerime teşekkür ederim.

Küçük yaşlardan itibaren içimde taşıdığım okuma hevesini fark ederek, dar bir vadide filizlenen hayallerimi zamanla kayaların, ovaların ve dağların ardına taşıyan; bugünlere gelmemde büyük emekleri bulunan anneme, rahmetli babama ve ablalarımın minnettarım. Her zaman yanımda olan kardeşime ve neşe kaynağım yeğenime teşekkür ederim.

Vahit GÖRÜR

Ocak 2026

İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ.....	ii
İÇİNDEKİLER.....	iii
TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU	v
BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ	vi
SİMGELER VE KISALTMALAR.....	vii
ÖZET.....	viii
ABSTRACT	ix
1. GİRİŞ.....	10
1.1. Problem Durumu	11
1.2. Araştırmanın Amacı	13
1.3. Araştırmanın Önemi	13
1.4. Araştırmanın Epistemolojik Temelleri ve Varsayımları	16
1.5. Araştırmanın Odağı, Kapsamı ve Bağlamsal Özellikleri	16
1.6. Araştırmadaki Temel Kavramlar	17
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE	18
2.1. Kültür.....	18
2.2 Kültürel Miras	20
2.2.1. Somut Kültürel Miras	22
2.2.2 Somut Olmayan Kültürel Miras	24
2.3. Kültürel Mirasın Korunması	25
2.3.1. Kültürel Mirasın Korunması ile İlgili Uluslararası ve Ulusal Kurumlar...27	
2.4. Kültürel Miras Eğitimi	31
2.4.1. İlkokulda Kültürel Miras Eğitimi	34
2.5. Dijital Araçlarla Kültürel Miras Farkındalığı.....	36
2.6. Araştırmanın Kavramsal Modeli	39
2.7. İlgili Araştırmalar	39
2.7.1 Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar	40
2.7.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar	47
3. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ	51
3.1. Araştırma Modeli: Eylem Araştırması	51
3.1.1 Araştırma Konusunun ve Deseninin Belirlenmesi	54
3.1.2. Uygulama Okulunun ve Katılımcıların Belirlenmesi.....	57
3.1.3. Eylem Planlarının Hazırlanması ve Uygulanması.....	63
3.2. Araştırmacının Rolü ve Konumlanması.....	65
3.3. Veri Elde Etme Araçları	66
3.4. Verilerin Elde Edilişi.....	69

3.5. Verilerin Analizi.....	70
3.6. Araştırmanın Tutarlılığı ve İnandırıcılığı.....	70
4. BULGULAR.....	72
4.1. Öğrencilerin Mevcut Kültürel Miras Farkındalık Düzeyleri.....	72
4.2. Kültürel Miras Farkındalığının Geliştirilmesine İlişkin Eylem Planları.....	76
4.2.1. Eylem Planı 1	77
4.2.2. Eylem Planı 2	86
4.2.3. Eylem Planı 3	93
4.2.4. Eylem Planı 4	98
4.2.5. Eylem Planı 5	104
4.2.6. Eylem Planı 6	108
4.2.7. Eylem Planı 7	113
4.2.8. Eylem Planı 8	118
4.3. Öğrencilerle Yapılan Ara Görüşmeler	124
4.3.1 Kültürel Mirasın Tanımı ve Kapsamına İlişkin Algılar	124
4.3.2. Somut ve Somut Olmayan Kültürel Miras Farkındalığı	125
4.3.3. Koruma ve Sorumluluk Bilinci	126
4.3.4. Dijital Araçlara Yönelik İlk Tutum ve Öğrenme Deneyimi.....	126
4.3.5. Duygu Durumu ve Motivasyon.....	127
4.4. Öğrencilerle Yapılan Son Görüşmeler	127
4.4.1. Yaşatma ve Koruma Sorumluluğu	127
4.4.2. Dijital Araçların Öğrenmeye, Kalıcılığa ve Erişilebilirliğe Etkisi	129
4.4.3. Mirasın Aktarımı ve Günlük Hayata Yansıması	130
4.4.4. Sürecin Genel Değerlendirmesi ve Sürece İlişkin Duygular.....	131
4.5. Sınıf Öğretmeninin Sürece İlişkin Görüşleri.....	133
4.6. Öğrencilerin Eylem Adımları Sonrasındaki Kültürel Miras Farkındalıkları..	136
5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	139
5.1. Tartışma ve Sonuç	139
5.2. Öneriler.....	148
KAYNAKLAR.....	150
İnternet Kaynakları	168
EKLER.....	169
Ek-1: Kültürel Mirasa Duyarlılık Ölçeği.....	169
EK-2: Kültürel Miras Kavramları Bulmacası	170
EK-3: Kendi Müzemiz Olsa Etkinlik Formu	171
EK-4: “Karagöz ile Hacivat - Heykeli Kim Çaldı?” Metni.....	172
EK-5: Öğrencilerin Hazırladığı “Karagöz ve Hacivat Müzeye Doğru” Kitabı.....	175
EK-6: Orpheus’un Mozağından Dökülen Taşlar Masalı.....	177
EK-7: Biri Arkeolog mu Dedi? Çocuk Kitabı.....	178
EK-8: Çocuklar Tarafından Yazılan Çocuk Şarkısı	179

TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU

İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Kültürel Miras Farkındalıklarının Dijital Araçlarla Geliştirilmesi başlıklı tez çalışmamın toplam **142** sayfalık kısmına ilişkin, 16/01/2026 tarihinde tez danışmanım tarafından **Turnitin** adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı **%10** olarak belirlenmiştir.

Uygulanan filtrelemeler:

1. Tez çalışması orijinallik raporu sayfası hariç
2. Bilimsel etik beyannamesi sayfası hariç
3. Önsöz hariç
4. İçindekiler hariç
5. Simgeler ve kısaltmalar hariç
6. Kaynaklar hariç
7. Alıntılar dahil
8. 7 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Necmettin Erbakan Üniversitesi Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esaslarını inceledim ve tez çalışmamın, bu uygulama esaslarında belirtilen azami benzerlik oranının (%30) altında olduğunu ve intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

16/01/2026

Vahit GÖRÜR

Doç. Dr. Mehmet AŞIKCAN

BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ

Bu tezin tamamının kendi çalışmam olduğunu, planlanmasından yazımına kadar tüm aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez hazırlama kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını ve bu kaynakların kaynaklar listesine eklendiğini beyan ederim.

16/01/2026

Vahit GÖRÜR

SİMGELER VE KISALTMALAR

Kısaltmalar

ICOM: Uluslararası Müzeler Konseyi

ICOMOS: Uluslararası Anıtlar ve Sitler Konseyi

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

SOKÜM: Somut Olmayan Kültürel Miras

TDK: Türk Dil Kurumu

UNESCO: Birleşmiş Milletler Eğitim Bilim ve Kültür Kurumu

ÖZET

Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Temel Eğitim Anabilim Dalı
Sınıf Eğitimi Bilim Dalı
Yüksek Lisans Tezi

İLKOKUL DÖRDÜNCÜ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN KÜLTÜREL MİRAS FARKINDALIKLARININ DİJİTAL ARAÇLARLA GELİŞTİRİLMESİ

Vahit GÖRÜR

Kültürel miras, geçmişten günümüze nesiller aracılığıyla aktarılan ve ait olduğu toplumun kültürel izlerini taşıyan somut ve somut olmayan unsurların bütünüdür. Kültürel mirasın yok olma tehlikesiyle karşı karşıya olması, onun korunması ve yaşatılması gerekliliğini ortaya koymaktadır. Toplumsal hafızanın devamlılığı ve bireylerde millî kimlik bilincinin oluşması, kültürel mirasın korunması ve aktarılmasıyla mümkündür. Bu doğrultuda kültürel mirasın korunmasına yönelik ulusal ve uluslararası ölçekte çeşitli çalışmalar yürütülmektedir. Türkiye de sahip olduğu zengin kültürel mirası korumak ve gelecek nesillere aktarmak amacıyla yasal düzenlemeler yapmakta ve resmi öğretim programları aracılığıyla okullarda kültürel miras eğitime yer vermektedir. Kültürel mirasın korunmasının tesadüfî değil, planlı ve sistematik bir eğitim süreciyle mümkün olduğu düşünülmektedir. Bu süreçte bireylerde kültürel mirasa yönelik farkındalık oluşturulması ve bunun erken yaşlardan itibaren sağlanması büyük önem taşımaktadır. Bu nedenle kültürel miras eğitiminde ilkökul düzeyi ve sınıf öğretmenleri kritik bir rol üstlenmektedir. Öte yandan dijital teknolojide yaşanan hızlı gelişmeler, kültürel mirasa erişilebilirlik açısından önemli fırsatlar sunmakta; dijital araçların sağladığı imkânlar, bu araçların kültürel miras eğitiminde etkili bir biçimde kullanılabileceğini göstermektedir. Bu araştırmada, ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin kültürel miras farkındalıklarının dijital araçlar aracılığıyla geliştirilmesi amaçlanmıştır. Araştırma, bir devlet okulunun ilkökul dördüncü sınıfında öğrenim gören 11 öğrenci ile yürütülmüştür. Nitel araştırma yöntemlerinden eylem araştırması deseni kullanılarak gerçekleştirilen çalışmada, öncelikle öğrencilerin kültürel mirasa yönelik mevcut farkındalık düzeyleri belirlenmiştir. Ardından alanyazın taraması ve öğrencilerin mevcut kültürel miras farkındalık düzeyleri dikkate alınarak kültürel mirasın farklı temalarını içeren toplam sekiz eylem planı hazırlanmıştır. Uygulama sürecinde sanal öğrenme ortamları, web tabanlı dijital araçlar ve etkileşimli uygulamalardan yararlanılmıştır. Eylem planlarının uygulanmasının ardından öğrencilerin gösterdiği gelişim ve verilerin doygunluğu dikkate alınarak dokuz hafta süren uygulama süreci tamamlanmıştır. Uygulama sürecinin sonunda gerçekleştirilen son ölçümlerle öğrencilerdeki değişim ve gelişimler belirlenmiştir. Araştırma sonucunda, dijital araçlarla desteklenen kültürel miras eğitiminin ilkökul öğrencilerinin kültürel miras farkındalıklarını anlamlı ve belirgin biçimde geliştirdiği; bununla birlikte dijital araçların öğrencilerin öğrenme sürecine aktif katılımını artırdığı ve motivasyonlarını olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Kültürel miras eğitimi, Dijital araç kullanımı, İlkokul, Eylem araştırması

ABSTRACT

Necmettin Erbakan University, Graduate School of Educational Sciences
Department of Basic Education
Primary Education Program
Master Thesis

IMPROVING FOURTH-GRADE PRIMARY SCHOOL STUDENTS' AWARENESS OF CULTURAL HERITAGE THROUGH DIGITAL TOOLS

Vahit GÖRÜR

Cultural heritage refers to the totality of tangible and intangible elements that are transmitted from past to present through generations and reflect the cultural traces of the society to which they belong. The fact that cultural heritage is under the threat of disappearance highlights the necessity of its protection and preservation. The continuity of collective memory and the development of national identity awareness among individuals are closely related to the safeguarding and transmission of cultural heritage. Accordingly, various initiatives aimed at protecting cultural heritage are carried out at both national and international levels. In Türkiye, legal regulations have been enacted to protect its rich cultural heritage and to transmit it to future generations, and cultural heritage education is included in schools through official curricula. It is considered that the protection of cultural heritage is possible not through coincidental processes but through a planned and systematic educational approach. In this process, raising individuals' awareness of cultural heritage and ensuring that such awareness is developed from an early age are of great importance. Therefore, the primary school level and classroom teachers play a critical role in cultural heritage education. Meanwhile, rapid developments in digital technology offer significant opportunities in terms of accessibility to cultural heritage; the possibilities provided by digital tools indicate that these tools can be used effectively in cultural heritage education. The aim of this study is to improve fourth-grade primary school students' awareness of cultural heritage through digital tools. The study was conducted with 11 fourth-grade students attending a public primary school. Designed as an action research study within the scope of qualitative research methods, the study first identified students' existing levels of cultural heritage awareness. Subsequently, based on a review of the literature and students' current awareness levels, a total of eight action plans addressing different themes of cultural heritage were developed. During the implementation process, virtual learning environments, web-based digital tools, and interactive applications were utilized. Following the implementation of the action plans, the nine-week application process was completed by considering both students' observed development and data saturation. Final measurements conducted at the end of the process revealed changes and improvements in students' awareness levels. The findings indicate that cultural heritage education supported by digital tools significantly and meaningfully enhances primary school students' awareness of cultural heritage. Moreover, the use of digital tools was found to increase students' active participation in the learning process and to have a positive effect on their motivation.

Keywords: Cultural heritage education, Use of digital tools, Primary school, Action research

BÖLÜM 1

1. GİRİŞ

Türkiye'nin bulunduğu coğrafya, geçmişten günümüze birçok farklı medeniyetin hâkimiyet kurduğu ve bu medeniyetlerin çeşitli izler bıraktığı bir alandır. Türkiye'nin millî kültürü de binlerce yıllık birikimin ürünü olarak derin tarihsel köklere sahiptir. Anadolu'da yaşamış pek çok uygarlık gibi Türkler de bu coğrafyada kendi kültürel izlerini bırakmış; Türkiye ise hem ulusal mirasına sahip çıkmış hem de Anadolu'da yaşamış diğer uygarlıkların mirasını korumaya yönelik bir yaklaşım geliştirmiştir. Nitekim Dikyol ve İşbilen'e (2019) göre bir ulus, varlığının kadimliğini kanıtlayabilmek amacıyla çoğunlukla eski bir uygarlığa sahip çıkar ve söz konusu uygarlık ne kadar köklüyse, ona sahip çıkan devlet de o ölçüde köklü görünür. Bu çerçevede Türkiye zengin bir kültürel mirasa sahiptir ve bu miras hem somut hem de somut olmayan unsurları kapsamaktadır. Görür ve Aşıkcan (2024b) da bu çok katmanlı yapıya bağlı olarak Türkiye için "açık hava müzesi" benzetmesinin yerinde olduğunu belirtmektedir.

"Kültürel miras" kavramını oluşturan sözcüklerden biri olan "kültür" için Türkçede "ekin", Arapçada ise "hars" karşılıkları kullanılmaktadır. "Ekin" sözcüğü, kültür kelimesinin bazı dillerde tarımsal çağrışımlar içermesiyle ilişkilidir. Nitekim tohumun ekildikten sonra büyüme, gelişme ve olgunlaşma süreci; kültürün toplum içinde ortaya çıkması, zamanla gelişmesi ve olgunlaşmasıyla benzer bir anlam alanı kurmaktadır. Buradan hareketle Türkiye'nin derin tarihsel kökleri, sahip olunan zengin kültürel mirasın önemli bir dayanağı olarak görülebilir. Ayrıca Türkiye'deki kültürel miras yalnızca ulusal düzeyde değil, Türkiye'nin bulunduğu coğrafyanın kadim niteliği ve dünya tarihi açısından taşıdığı önem nedeniyle uluslararası düzeyde de değer görmektedir. Taşkın Külcü (2015) de dünyadaki politik kararlar bağlamında, gelişmenin temel ön koşullarından birinin kültürel mirasa saygı olduğunu ifade etmektedir. Bu doğrultuda, Türkiye'de yetişen çocuk ve gençlerin kültürel miras bilincine sahip olmaları ve söz konusu bilinçle hareket etmeleri beklenmektedir.

Kültürel miras eğitiminin temelinde, koruma ve yaşatma bilincinin geliştirilmesi ve bu bilincin toplumsal düzeyde yaygınlaştırılması düşüncesi yer almaktadır. Bu nedenle kültürel miras bilincinin çocuklara ve gençlere kazandırılması önem taşımaktadır. Söz konusu bilincin geliştirilmesinde aile ve okul belirleyici aktörlerdir. Nitekim Scovazzi (2015) kültürel miras aktarımının ailede ebeveynlerden çocuğa, okulda ise öğretmenden öğrenciye gerçekleştiğini

vurgulamaktadır. Ancak kültürel mirasın korunması ve yaşatılması gerekliliği dar bir çerçevede ele alınmamalıdır. Kültürel mirası koruma ve yaşatma, yalnızca somut eserleri kapsayan bir yaklaşım değildir; amaç, sadece tarihî bir yapının yıkılıp yok olmasını önlemekle sınırlı olmayan daha geniş bir farkındalık geliştirmektir. Bu nedenle kültürel miras farkındalığının kazandırılmasında bireylerin kültürel miras eğitimi alması gerekliliği ön plana çıktığı söylenebilir.

1.1. Problem Durumu

Günümüzde ekonomik zorluklar ve nüfus artışının oluşturduğu rant baskısı gibi etmenler, kültürel mirasın korunmasını güçleştirmektedir (Aygün, 2011). Dolayısıyla kültürel mirasın korunması ve yaşatılmasına ilişkin farkındalık çalışmalarına hem dünyada hem de Türkiye’de önem verilmektedir. Bu alanda çeşitli kurum, kuruluş ve sivil toplum örgütleri faaliyet yürütmekte ve söz konusu oluşumlar arasında UNESCO (Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu) öne çıkmaktadır. Bunun yanı sıra ülkeler, resmî ve özel kurumlar aracılığıyla ulusal düzeyde yürüttükleri eğitim etkinlikleriyle kültürel miras farkındalığını geliştirmeyi hedeflemektedir.

Türkiye’de de resmî kurum ve kuruluşlar, sivil toplum örgütleri, gönüllü hareketleri ve vakıflar kültürel miras farkındalığı oluşturmak amacıyla çeşitli çalışmalar gerçekleştirmektedir. Kültür ve Turizm Bakanlığı, Millî Eğitim Bakanlığı ve bu bakanlıklara bağlı kurumlar aracılığıyla kültürel mirasa ilişkin eğitimler verilmekte, toplumda farkındalık oluşturma çabaları sürdürülmektedir. Ayrıca resmî eğitim kurumlarında uygulanan öğretim programlarında kültürel mirasa yer verilmekte ve öğrencilerin bu alanda farkındalık geliştirmeleri amaçlanmaktadır. Kültürel mirasla ilişkili kazanımlar; Sosyal Bilgiler, Türkçe, Hayat Bilgisi ve Görsel Sanatlar gibi dersler aracılığıyla öğretim sürecine dâhil edilmektedir. Örneğin 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’nda (MEB, 2018) yer alan özel amaçlardan biri, “Türk kültürünü ve tarihini oluşturan temel öge ve süreçleri kavrayarak millî bilincin oluşmasını sağlayan kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesi gerektiğini kabul etmeleri” şeklinde ifade edilmekte; kültürel mirasın korunması gerekliliğine doğrudan vurgu yapılmaktadır. Bununla birlikte kültürel mirasın öğretim programlarında yer alması, tek başına öğrencilerde kültürel miras farkındalığı geliştirmek için yeterli görülmemektedir. Kültürel miras eğitimi sınıf içinde uygulamaya dönüştürecek temel unsurun öğretmen olduğu göz önünde bulundurulmalıdır. Nitekim Selanik Ay ve Kurtdede Fidan’a (2013) göre kültürel

mirasın korunması, çeşitliliği ve önemine ilişkin farkındalık oluşturmada öğretmenlere önemli görevler düşmektedir.

Öğretmenin ne öğrettiği kadar, nasıl öğrettiği de belirleyicidir (Aktepe, 2005). Günümüzde öğretmenlerden sınıf içi ve sınıf dışı öğretim etkinliklerinde farklı strateji, yöntem ve tekniklerden yararlanmaları beklenmektedir (Koç Akran, 2018). Öte yandan hızla değişen dijital teknolojiler, günlük yaşamla birlikte eğitim süreçlerini de dönüştürmektedir. Dijital teknolojilerin öğrenme ortamlarını zenginleştirmesi, öğrenme-öğretme süreçlerine yeni bir boyut kazandırmış ve öğrenme ortamlarının yeniden yapılandırılmasını gündeme getirmiştir (Hamutoğlu, 2021). Günümüz koşullarında dijital teknolojilerden uzak bir öğretim ortamı işlevsel görünmemektedir. Buna karşın öğretmenlerin derslerde sıklıkla düz anlatım gibi geleneksel yöntemlere yönelmeleri ve dijital araçları sınırlı düzeyde kullanmaları, öğrenme-öğretme sürecinde dezavantaj oluşturmaktadır. Avcı (2021), sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler derslerinde kullandıkları strateji, yöntem ve teknikleri incelediği çalışmada, öğretmenlerin geleneksel yöntemlerin dezavantajlarını bilmelerine rağmen en sık başvurdukları yöntemin düz anlatım olduğunu ortaya koymuştur. Çalışmada söz konusu durumun nedenleri arasında teknolojik altyapı yetersizliği de vurgulanmıştır.

Kültürel miras eğitiminde amaç, kısa sürede çok sayıda bilginin öğrenciye aktarılmasıyla sınırlı olmamalıdır. Bunun yerine öğrenmenin kalıcılığını artıran, öğrenciyi etkin kılan ve ilgiyi sürdüren öğrenme yaşantılarının tasarlanması önem taşımaktadır. Bu doğrultuda kültürel mirasla ilişkili içeriklerin ele alındığı Türkçe, Sosyal Bilgiler, Hayat Bilgisi, Görsel Sanatlar, Müzik, Beden Eğitimi ve Oyun gibi derslerde dijital araçlardan yararlanılması işlevsel bir seçenek olarak değerlendirilebilir. Nitekim kültürel miras eğitimlerinde karşılaşılan çeşitli güçlüklerin, dijital araçların sunduğu imkânlarla kısmen azaltılabileceği düşünülmektedir. Sağ ve Kaymakcı (2024), kültürel miras okuryazarlığının öğrencilere kazandırılması sürecinde karşılaşılabilecek sorunlara ilişkin katılımcı görüşlerini; ilgi ve motivasyon eksikliği, maddi ve manevi farklılıklar/zorluklar, ders saatinin kısıtlı olması, ilgili kaynaklara erişim kısıtlılığı, zaman ve kronolojiyi algılama güçlüğü, öğretim yöntem ve tekniklerinin etkili kullanılamaması, kavram yanlışlarının oluşması ve araştırma izni problemleri şeklinde sıralamaktadır. Benzer biçimde Kasım ve Öztürk (2023), öğretmenlerin kültürel miras eğitimi sürecinde karşılaştıkları sorunlar arasında zamanın kısıtlılığı ile gezi etkinliklerinde araç, izin ve maddi imkânlarla ilişkin güçlüklerin öne çıktığını belirtmektedir. Anılan sorunların bir bölümü, dijital araçların sağladığı erişilebilirlik ve esneklik sayesinde azaltılabilir. Örneğin

müze ortamında ders işlemek zaman ve maliyet açısından sınırlılık oluşturabildiği durumlarda, sanal müze uygulamalarıyla öğretim süreci desteklenerek daha ekonomik ve erişilebilir bir alternatif geliştirilebilir. Atan ve Kocasaraç (2022) da dijital öğrenmenin avantajlarını zamanın verimli kullanılması ve internet üzerinden kolay erişim sağlanması çerçevesinde ele almaktadır.

Dijital teknolojilerin yaygınlaşmasıyla kültürel mirasa erişim önemli ölçüde artmıştır (Büyükkuru, 2023). Teknolojideki gelişmeler, eğitimde dijital araçların önemini artırmakta ve öğrenciler için daha etkili öğrenme ortamları oluşturma hedefini güçlendirmektedir (Bahşi & Gençer, 2024). Bu bakımdan resmî eğitim kurumlarında öğrencilerde kültürel miras farkındalığı geliştirmeye yönelik yürütülen eğitim süreçlerinde dijital araçlardan yararlanılması önemli bir ihtiyaç olarak ortaya çıkmaktadır. Özellikle ilkokul dördüncü sınıf düzeyi, öğrencilerin kültürel mirasla ilişkili içeriklerle daha sistematik biçimde karşılaştığı ve somut öğrenme yaşantılarına duyulan gereksinimin belirginleştiği bir dönemdir. Bu dönemde dijital araçların görselleştirme, etkileşim ve erişilebilirlik imkânları, kültürel mirasın öğrenciler tarafından anlamlandırılmasını ve günlük yaşamla ilişkilendirilmesini destekleyebilecek niteliktedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmada, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin kültürel miras farkındalıklarının dijital araçlar aracılığıyla geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin mevcut kültürel miras farkındalıkları ne durumdadır?
2. İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin kültürel miras farkındalığı dijital araçlarla nasıl geliştirilebilir?
3. İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerine dijital araçlardan yararlanılarak verilen kültürel miras eğitimleri ile öğrencilerin kültürel miras farkındalıkları nasıl bir gelişim göstermektedir?
4. Öğrencilerin kültürel miras farkındalıklarını geliştirmek için kullanılan dijital araçlara ilişkin öğrenci görüşleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Kültürel miras, toplumsal aidiyeti güçlendirerek geçmiş, bugün ve gelecek arasında bağ kurmaktadır (Maner & Dengiz Uğur, 2023). Ayrıca kültürel miras ve kültür, toplumların önemli

kaynakları arasında yer almakta; kolektif hafızanın canlı tutulmasında işlevsel bir rol üstlenmektedir (Avcı & Memişoğlu, 2016). Toplumların millî değerlerini gelecek kuşaklara aktarabilmesi açısından da kültürel miras önemli bir araçtır. Bununla birlikte kültürel miras unsurları yalnızca ulusların kendi toplumsal hafızası bakımından değil, tüm insanlığın ortak değeri ve ortak hafızası olması yönüyle de dikkate değerdir. Dolayısıyla kültürel mirasın yok olması ya da yaşatılamaması, bir ulusun hafızasının silinmesi anlamına gelebileceği gibi insanlığın ortak hafızasının zayıflaması sonucunu da doğurabilmektedir (Yeşilbursa, 2011). UNESCO Dünya Mirası Listesi'nde yer alan varlıkların, ait oldukları toplum ve coğrafya kadar insanlık için de önemli görülmesi bu duruma örnek oluşturur.

Kültürel miras unsurlarını anlamak ve koruma bilincini geliştirmek, kültürel miras eğitimiyle desteklenebilmektedir (Avcı & Memişoğlu, 2016). Bu noktada okullara önemli sorumluluklar düşmektedir. Nitekim kültürel mirasa ilişkin farkındalığın her kuşakta geliştirilmesi gerekli görülmekte; bu farkındalığın kazandırılmasında okul temelli eğitimin belirleyici bir işleve sahip olduğu vurgulanmaktadır (Azrak & Yalçınkaya, 2020). Yeşilbursa ve Uslu (2014) da birçok ülkenin kültürel mirası korumaya yönelik çeşitli önlemler aldığına ve eğitim uygulamalarının bu süreçte önemli bir rol üstlendiğine işaret etmektedir. Resmî eğitim kurumları olan okullarda yürütülecek kültürel miras eğitiminin, çocuklarda farkındalık oluşturma bakımından kritik olduğu değerlendirilmektedir. Taşkın Külcü (2015) genç yaşlarda geliştirilecek bilincin koruma davranışlarını desteklemede daha etkili olabileceğini belirtmektedir. Okul temelli kültürel miras eğitiminin giderek önem kazanması, ilköğretim öğrencileriyle yapılacak akademik çalışmaların gerekliliğini güçlendirmektedir (Yeşilbursa, 2011).

Alanyazın incelendiğinde kültürel mirasın aktarımı, kültürel miras farkındalığı ve kültürel miras eğitimi üzerine çok sayıda çalışma bulunduğu görülmektedir. Türkiye'de kültürel miras kapsamında yapılan tezler değerlendirildiğinde çalışmaların belirli temalar etrafında toplandığı anlaşılmaktadır. Bu temalar; kültürel miras eğitime ilişkin öğretmen görüşleri (Avcı, 2014; Buldu, 2023; Gülen, 2024; Kartal, 2022; Köksal, 2019; Mustak, 2017; Özlek, 2019; Sezer, 2024; Şimşek, 2021; Yıldırım, 2024), kültürel miras bağlamında ders kitabı incelemeleri (Ateş, 2021; Demirci, 2024; DüNDAR, 2018; GülDen, 2019; Güler Bıyıklı, 2010; Gürbüz, 2019; Gürkan, 2015; Kapan, 2019; Pehlivan, 2015; Taşdemir, 2018; Tokat, 2022; Yağcı, 2023; Yagar, 2025) ve öğrencilerin kültürel mirasa ilişkin farkındalık/duyarlılık/tutum/bilinç düzeyleri (Açık, 2020; Altun, 2025; Arıkan, 2012; Aydoğan,

2020; Bingöl, 2024; Çakmak, 2023; Karip, 2012; Korkmaz, 2025; Polat Kotan, 2025; Taşkın Külcü, 2014; Toprak, 2024; Yıldız, 2024) şeklinde sıralanabilir. Ayrıca öğretmen ve öğrencilerin kültürel miras algılarını konu edinen çalışmalar (Aydın, 2025; Bozok, 2021; İnce, 2021; Öztoprak, 2025) ile kültürel miras eğitiminin farklı derslerde ele alınması ve öğrenci başarısına etkisini inceleyen araştırmalar da bulunmaktadır (Cantürk, 2020; Çağlayan, 2021; Çoban, 2019; Gürel, 2018; Karaman, 2025; Karaoğulları, 2023; Sağ, 2024; Yeşilbursa, 2011). Bunun yanında okul dışı öğrenme ortamlarında ve müfredat dışı etkinliklerle kültürel miras eğitimi (Büyüktopbaş, 2025; Çapar, 2020; Demir, 2021; Demirdelen, 2020; Köksal, 2023; Öztürk, 2016; Sargın Ekinci, 2025; Sevigen, 2021; Utku, 2023; Vural Ekizler, 2024; Yolaçan, 2024), oyun/oyuncak ve geleneksel çocuk oyunları aracılığıyla aktarım (İşler, 2019; Sezer, 2024; Şimşek, 2021) ile Türkiye’de ve yurt dışında kültürel miras eğitimi uygulamalarını ele alan çalışmaların da yapıldığı görülmektedir (Aral, 2020; Dipevliler, 2023; Yoleri Artar, 2021). Son olarak aile katılımının kullanılması (Demir, 2021; İnanlı, 2023; Özdemir, 2019) ile sanal uygulamalar ve web araçlarından yararlanma eksenindeki araştırmalar da alanyazında yer almaktadır (Buldu, 2023; Bük, 2025; Kantekin, 2023; Koyutürk, 2024; Mert, 2023; Uzal, 2023; Yıldırım, 2024; Yumak, 2023).

Söz konusu çalışmaların önemli bir bölümünün ortaokul (Altun, 2025; Arıkan, 2012; Avcı, 2014; Büyüktopbaş, 2025; Çoban, 2019; Gürbüz, 2019; Kantekin, 2023; Karaman, 2025; Karip, 2012; Korkmaz, 2025; Öztoprak, 2025; Sağ, 2024; Sargın Ekinci, 2025; Sevigen, 2021; Taşdemir, 2018; Toprak, 2024; Yagar, 2025; Yeşilbursa, 2011; Yıldırım, 2024; Yıldız, 2024; Yolaçan, 2024) düzeyinde yoğunlaştığı, ilkökul düzeyindeki araştırmaların (Açık, 2020; Aydın, 2025; Bük, 2025; Koyutürk, 2024; Mert, 2023; Polat Kotan, 2025) ise daha sınırlı kaldığı dikkat çekmektedir. Oysa kültürel miras farkındalığının erken yaşlarda geliştirilmesi, koruma ve yaşatma bilincinin temellendirilmesi açısından önem taşımaktadır. Öte yandan dijital araçların kültürel miras eğitiminde kullanıldığı çalışmaların sayısının da (Bük, 2025; Kantekin, 2023; Koyutürk, 2024; Mert, 2023; Yıldırım, 2024) görece az olduğu ifade edilebilir. Bu çalışma hem ilkökul düzeyine odaklanması hem de kültürel miras farkındalığını dijital araçlar aracılığıyla geliştirmeyi amaçlaması bakımından alanyazındaki söz konusu boşluğa katkı sunma potansiyeli taşımaktadır. Araştırmadan elde edilecek bulguların, sınıf öğretmenlerine ve öğretmen adaylarına uygulamaya dönük çıkarımlar sağlaması, kültürel miras alanında çalışan araştırmacılar ile program geliştiricilere ise karar süreçlerinde yararlanabilecekleri bir çerçeve sunması beklenmektedir.

1.4. Araştırmanın Epistemolojik Temelleri ve Varsayımları

Eylem araştırması deseninde yürütülen bu araştırma, yorumlamacı paradigmanın epistemolojik varsayımlarına dayanmaktadır. Buna göre;

- Kültürel miras farkındalığı, öğrencilerin kişisel deneyimleri ve sosyal etkileşimleri yoluyla inşa edilen öznel bir anlayıştır.
- Araştırmada kullanılan çoklu veri kaynakları (ölçek, görüşmeler, gözlemler, günlükler), öğrencilerin gelişimini farklı açılardan anlamayı sağlamaktadır.
- Araştırmacının sınıf öğretmeni olarak katılımcı rolü, sürecin doğal bir parçasıdır ve bulgulara zenginlik katmaktadır.
- Dokuz haftalık eylem araştırması süreci, öğrencilerle güven temelli bir ilişki kurulmasını ve deneyimlerin samimi bir şekilde paylaşılmasını mümkün kılmıştır.

1.5. Araştırmanın Odağı, Kapsamı ve Bağlamsal Özellikleri

Bu araştırma, aşağıdaki bağlamsal özelliklerle şekillenmiştir:

- **Zamansal bağlam:** Araştırma, 2024-2025 eğitim öğretim yılının güz döneminde, dokuz haftalık bir süreçte gerçekleştirilmiştir. Bu zaman dilimi öğrencilerin kültürel miras farkındalığının gelişim aşamalarını gözlemlemeye olanak sağlamıştır.
- **Katılımcı profili:** Çalışma grubu, dördüncü sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Bu yaş grubunun bilişsel ve duygusal gelişim özellikleri, kültürel miras eğitimi için önemli bir dönem oluşturmaktadır.
- **Pedagojik çerçeve:** Araştırmadaki eylem planları oluşturulurken ilkokul dördüncü sınıf öğretim programları dikkate alınmıştır. Hedeflenen bu uyum bulguların eğitim pratiğine doğrudan aktarılabilirliğini artırmaktadır.
- **Teknolojik odak:** Araştırmada sınıf içi dijital araçlar (sanal müzeler, yapay zekâ uygulamaları, etkileşimli platformlar) kullanılmıştır. Bu seçim günümüz öğrencilerinin dijital okuryazarlık becerilerine ve öğrenme tercihlerine uygun olduğu düşünülmektedir.
- **Tematik sınır:** Çalışma, özellikle kültürel miras farkındalığı geliştirmeye odaklanmıştır. Bu odaklanma durumu araştırma sürecinin derinliğini ve etkisini artırdığı düşünülmektedir.

Yukarıdaki bu özellikler, araştırmanın özgünlüğünü ve zenginliğini oluşturduğu düşünülmektedir. Bulgular benzer bağlamlara aktarılabilir (transferable) ancak doğrudan genellenemez.

1.6. Araştırmadaki Temel Kavramlar

Bu araştırmada aşağıdaki kavramlar, alanyazın ve araştırmaya özgün bağlam çerçevesinde şu şekilde ele alınmıştır:

Kültürel miras: Ulusal ve evrensel değerlere sahip, insanlığın geçmiş zamandan bugüne ulaştırabildiği somut eserler (anıtlar, tarihi yapılar, arkeolojik alanlar) ile kültür ve dil yardımıyla bugüne gelebilen somut olmayan unsurları (gelenekler, müzik, el sanatları, sözlü anlatımlar) kapsamaktadır.

Kültürel miras farkındalığı: Bireyin, kültürel mirasa ilişkin bilişsel (tanıma, anlama), duyuşsal (değer verme, önemseme) ve davranışsal (koruma, yaşatma eğilimi) boyutlarda sahip olduğu bilinç düzeyini ifade etmektedir. Bu araştırmada öğrencilerin kültürel miras farkındalığı; somut ve somut olmayan kültürel mirası tanıma, bunların önemini kavrama, günlük yaşamla ilişkilendirme ve korumaya yönelik duyarlılık geliştirme süreçleriyle değerlendirilmiştir.

Kültürel miras eğitimi: Toplumda her yaştan ve kesimden bireyin, kültürel mirasın korunması, yaşatılması ve gelecek nesillere aktarılmasıyla ilgili bir farkındalığa sahip olması amacıyla yürütülen eğitim süreçlerini ifade etmektedir. Bu araştırmada ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin kültürel miras farkındalığını geliştirmeye yönelik eylem planları bu kapsamda değerlendirilmiştir.

Dijital araçlar: Eğitimde öğrenmeyi ve öğretimi desteklemek amacıyla kullanılan dijital teknolojiler üzerine kurulmuş uygulama, yazılım ve cihazları ifade etmektedir. Bu araştırmada; sanal müze uygulamaları, yapay zekâ tabanlı araçlar (ChatGPT, Suno AI), etkileşimli içerik platformları (Genially, Wordwall) ve dijital sunum araçları kullanılmıştır.

BÖLÜM 2

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde, araştırmanın kavramsal çerçevesine ve ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Kültür

İnsanlık tarihi incelendiğinde, dünya üzerinde farklı toplumların yaşadığı ve günümüzde de bu çeşitliliğin sürdüğü görülmektedir. Toplumlar; yaşayış biçimleri, dilleri, örf ve adetleri gibi pek çok unsur bakımından birbirlerinden ayrılmaktadır. Söz konusu farklılıkları yalnızca genetik etmenlerle açıklamak yeterli değildir. Zaman içinde biriken yaşantılar, düşünme biçimleri ve üretimler, toplumları birbirinden ayıran özelliklerin oluşmasında belirleyici olmaktadır. Bu çerçevede kültür, toplumların zaman içerisinde oluşturduğu yaşayış, düşünce ve sanat unsurlarının bütünü olarak değerlendirilebilir. Nitekim Güvenç (2002, s. XI) antropoloji perspektifini “İnsanlar benzerler, çünkü kültürleri benzer; insanlar benzemezler, çünkü kültürleri farklıdır; insanlar değişirler, çünkü kültürleri değişmektedir.” ifadesiyle özetlemektedir. Arslanoğlu (2000) da kültürü bir toplumu diğerlerinden ayıran ve onu simgeleyen bir işaret olarak nitelendirmektedir.

Kültür kavramına ilişkin çok sayıda tanım bulunmaktadır. Tanırkulu (2022) kültür için yüz altmışın üzerinde tanım yapıldığını belirterek kavramın yorumlanmaya ve dönüşmeye açık bir niteliğe sahip olduğunu vurgulamaktadır. Kavramın kökeni incelendiğinde, kültür sözcüğünün Latince *culturadan* geldiği ve başlangıçta “toprağı ekip biçmek, verimlendirmek, işlemek, iyileştirmek/ıslah etmek” anlamlarında kullanıldığı görülmektedir (Çetintaş, 2016, s. 236). Nişanyan Sözlük’te, *culture* kelimesinin Fransızca ve İngilizceye Latince kaynaklı olarak geçtiği belirtilmektedir (Nişanyan Sözlük, t.y.). Kelimenin tarımsal çağrışımının günümüzde de izlerini koruduğu; Türkçede “kültür bitkileri” ifadesinin tarımsal anlamda kullanıldığı görülmektedir (TDK, t.y.).

Kültür kavramının tarımsal üretim bağlamından ayrılarak daha geniş bir anlam alanına taşınması, 18. yüzyıldan itibaren yaygınlaşmış, 19. yüzyılda ise toplumsal bir içerik kazanmıştır (Çetintaş, 2016). Kavramın kullanımına ilişkin alanyazında farklı değerlendirmeler olmakla birlikte (Oğuz, 2011), Güvenç ise (2002, s. 96) *culture* sözcüğünün “insan zekâsının oluşumu, gelişimi ve geliştirilmesi” anlamında ilk olarak Voltaire tarafından kullanıldığını ileri sürmektedir. Moles (1983) ise kavramın ilk kez bir Alman sözlüğünde yer aldığını belirtmektedir.

Türkçede “kültür” kelimesi Fransızca *culture*’den alınmıştır. Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlüğü’nde kültür; “Tarihsel, toplumsal gelişme süreci içinde yaratılan bütün maddi ve manevi değerler ile bunları yaratmada, sonraki nesillere iletmede kullanılan, insanın doğal ve toplumsal çevresine egemenliğinin ölçüsünü gösteren araçların bütünü; hars, ekin” ve “Bir topluma veya halk topluluğuna özgü düşünce ve sanat eserlerinin bütünü” biçiminde tanımlanmaktadır (TDK, t.y.). Tanımlarda yer alan “ekin” ifadesi dikkat çekicidir. Arapça “hars” ile Latince *colere* (sürmek, ekip biçmek) ve *cultura* kökenli anlam alanına karşılık Türkçede “ekin” sözcüğü kullanılmıştır. Ziya Gökalp, *culture* sözcüğü yerine “hars” kavramını tercih etmiş ve kültürü bir toplumun örf, adet, gelenek, yazılı ve sözlü edebiyat, dil, din, ahlak ve estetik unsurlarının bütünü olarak değerlendirmiştir (Gökalp, 2019).

UNESCO’nun 1982 yılında Meksika’da düzenlediği Dünya Kültür Politikaları Konferansı sonuç bildirgesinde kültür, geniş bir çerçevede ele alınmıştır. Bildirgede kültür; bir toplumu ya da toplumsal bir grubu tanımlayan maddi, manevi, zihinsel ve duygusal özelliklerin bütünü olarak görülmektedir. Ayrıca yalnızca bilim ve edebiyatı değil, yaşam biçimlerini, temel hakları, değer yargılarını, gelenekleri ve inançları da kapsayan bir olgu olarak tanımlanmaktadır (UNESCO, 1982; akt. Oğuz, 2011).

Kültürün klasik tanımlarından biri, Tylor’un (1871) kültürü “insanın toplumun bir üyesi olarak edindiği bilgi, inanç, sanat, töre, yasa, görenek ve diğer tüm yetenek ve alışkanlıkların oluşturduğu karmaşık bir bütün” şeklinde tanımlamasıdır (Tylor, 2016, s. 91). Ülken (1969) kültürü, belirli bir toplumun karakterini oluşturan fikirler, bilgiler, inançlar, teknik ürünler ile davranış ve tavır tipleri sistemi olarak ifade etmektedir. Cevizci (2005) ise kültürü, toplumların biyolojik değil sosyal yolla kuşaktan kuşağa aktardığı maddi ve maddi olmayan ürünler bütünü; öğrenilmiş ve sembolik özellikler toplamı olarak tanımlamaktadır.

Verilen tanımlar, kültür kavramına farklı anlamlar yüklendiğini göstermektedir. Bununla birlikte kültürün, insanın ürettiği ve yarattığı maddi ve manevi unsurları kapsayan geniş bir çerçeveye sahip olduğu anlaşılmaktadır (Arslanoğlu, 2000). İnanlı (2023) da kültürün yalnızca düşünce ve olgu gibi soyut alanlarla sınırlı kalmadığını, insanın var olduğu tüm alanlara yayılan bir kapsam taşıdığını belirtmektedir. Bu çalışmada kültür, bir toplumun zaman içerisinde kuşaklar aracılığıyla oluşturduğu ve sosyal yollarla aktardığı maddi ya da manevi ürünler bütünü olarak ele alınmaktadır.

2.2 Kültürel Miras

İnsanlık tarihi, bilinen ve henüz aydınlatılamamış yönleriyle günümüzde pek çok disiplinin araştırma alanında yer almaktadır. Geçmişe duyulan merak; insanlığın ne ürettiği, nasıl yaşadığı ve ne düşündüğü gibi soruların izini sürmeyi mümkün kılmıştır. Bu doğrultuda tarih başta olmak üzere arkeoloji ve antropoloji gibi disiplinler, insanı ve insanın ürettiklerini incelemektedir. Günümüzde geçmişten bugüne ulaşmış somut ya da somut olmayan kültürel unsurlarla günlük yaşam içinde karşılaşmakta; kimi zaman bu unsurlar hayatın doğal bir parçası olarak deneyimlenmektedir. Ancak kültürel mirasa ilişkin farkındalık sınırlı olduğunda, gündelik yaşamda karşılaşılan bu unsurlar bireyler için anlam taşımayabilmektedir. Buna karşın kültürel mirası tanımak, yaşatmak, korumak ve gelecek nesillere aktarmak, toplumsal düzeyde paylaşılan bir sorumluluk alanı olarak değerlendirilmektedir. Kültürel mirasın kimlik ve aidiyet, eğitim ve farkındalık, kültürel süreklilik, toplumsal bağlar ile turizm ve ekonomi gibi alanlarla ilişkisi, konunun önemini artırmaktadır.

“Kültürel miras” kavramı, kültür ve miras kelimelerinin birleşiminden oluşmakta ve farklı disiplinlerde yaygın biçimde kullanılmaktadır. Alanyazında “kültürel miras” ve “kültür mirası” kullanımlarının birlikte yer aldığı, ayrıca “miras” kavramını merkeze alan çalışmaların da bulunduğu görülmektedir (Akkuş vd., 2015; Greaves, 2023). Türk Dil Kurumu’nun tanımları birlikte değerlendirildiğinde kültür; tarihsel ve toplumsal gelişim sürecinde yaratılan maddi-manevi değerler ile bu değerlerin aktarımında kullanılan araçların bütünü, miras ise bir kuşağın sonraki kuşağa bıraktığı değerler olarak ele alınmaktadır (TDK, t.y.). Bu çerçevede kültürel miras, insanların zaman içinde ürettiği maddi ve maddi olmayan unsurların kuşaklar aracılığıyla aktarılmasıyla oluşan bir birikim olarak değerlendirilebilir. Söz konusu birikim, ulusal düzeyde anlam taşımakla birlikte evrensel bir değer alanına da sahiptir.

Uluslararası kurumların yaklaşımları, kültürel mirasın kapsamının belirlenmesinde önemli bir çerçeve sunmaktadır. UNESCO’nun tanımı, kültürel mirası önceki kuşakların ürettiği ve evrensel değere sahip olduğu kabul edilen eserler ile yaşanmışlıklardan günümüze kalan unsurların bütünü olarak ele almaktadır (akt. Taşkın Külçü, 2015). ICOMOS’un Türkiye Mimari Mirası Koruma Bildirgesi’nde ise kültürel mirasın, geçmişten bugüne ulaşan; değerlerin, inançların, bilgilerin ve geleneklerin yansıması niteliği taşıyan somut ve somut olmayan varlıkları kapsadığı vurgulanmaktadır (ICOMOS, 2013).

UNESCO’nun 1972 tarihli *Dünya Kültürel ve Doğal Mirasının Korunmasına Dair Sözleşmesi*’nin birinci maddesinde kültürel miras, temelde somut nitelikteki varlıklar üzerinden

sınıflandırılmaktadır (UNESCO, 1972). Buna göre kültürel miras; anıtlar (mimari eserler, heykel-resim alanındaki önemli yapıtlar ve arkeolojik unsurlar), yapı toplulukları (mimari bütünlüğü veya konumu nedeniyle değer taşıyan yapı grupları) ve sitler (tarihsel, estetik, etnolojik ya da antropolojik açıdan evrensel değer taşıyan, insan ürünü veya insan-doğa ortak ürünü alanlar) başlıkları altında ele alınmaktadır.

Sözleşmenin ikinci maddesinde doğal mirasa ilişkin tanımlara yer verilmekte, kültürel ve doğal miras ayrımı ayrı maddeler üzerinden kurulmaktadır. Bununla birlikte kültürel mirasın güncel kavramsallaştırması, somut unsurların yanında somut olmayan miras öğelerini de içeren daha geniş bir çerçeveye doğru gelişmiştir. UNESCO’nun 1982 yılında Meksika’da düzenlediği konferans metninde kültürel mirasın kapsamı hem somut hem de somut olmayan unsurları içerecek biçimde ele alınmıştır (UNESCO, 1982, s. 43):

“Bir halkın kültürel mirası; sanatçıların, mimarların, müzisyenlerin, yazarların, bilim adamlarının yapıtlarını, aynı zamanda bunların içinde adı bilinmeyen sanatçıların yarattığı eserleri, insanların maddi olmayan ifadelerini ve genelde topluma anlam veren tüm değerleri içerir. Kültürel miras insanların yaratıcılığını ifade eden; diller, törenler, inançlar, tarihi yerler ve anıtlar, edebiyat, sanat eserleri, arşivler ve kütüphaneler gibi hem somut hem de somut olmayan eserleri içerir.”

Alanyazında yer alan tanımlar bir arada değerlendirildiğinde kültürel mirasın; bir toplumun geçmişten günümüze uzanan varlığını, geleneklerini, inançlarını ve başarılarını yansıtan; kolektif hafızayı görünür kılan bir birikim olarak kavramsallaştırıldığı görülmektedir (Aslan & Ardemagni, 2006; Sidekli & Karaca, 2013; Taşkın Külcü, 2015). Kültürel mirasın kapsamına ilişkin açıklamalar, mirasın yalnızca somut varlıklarla sınırlı olmadığını; dil, tören, örf-adet, gelenek-görenek ve gündelik yaşam pratikleri gibi somut olmayan öğeleri de içerdiğini vurgulamaktadır (Selanik Ay & Kurtdede Fidan, 2013; Tuncel & Altuntaş, 2020; Yeşilbursa, 2011). Bazı yaklaşımlarda kültürel mirasın, insan emeğiyle üretilen unsurların yanı sıra doğal çevrede insan etkisi/yaratıcılığı bulunan alanlarla da ilişkilendirilebildiği ifade edilmektedir (Diker, 2024; Yeşilbursa, 2011). Ayrıca kültürel mirasın değer atfetme ve koruma davranışıyla yakından bağlantılı olduğu; bu nedenle bireysel ve toplumsal düzeyde “değerli” görülme niteliğinin kavramın merkezinde yer aldığı anlaşılmaktadır (Gümüüşçü, 2018; Hereduc, 2005). Avcı ve Memişoğlu (2016) ise kültürel mirası, kültürel kimliği tanımlayan ve toplumu “diğerlerinden” ayıran göstergeler bütünü olarak ele almaktadır.

Yapılan tanımlardan da anlaşıldığı üzere kültürel miras kavramı bazı özellikleri içermektedir. Bu özellikleri şu şekilde ifade edilebilir:

- Geçmiş zamanda yaratılması, tarihsel bir değer taşıması
- Atalar tarafından yeni kuşaklara aktarılması
- Toplumsal ve bireysel olarak değerli görülmesi
- İnsani çaba sonucu ortaya çıkmış olması ya da doğal bir oluşuma sahip olup üzerinde insan yaratıcılığının etkisi bulunması
- Ait olduğu toplumu diğer toplumlardan ayırması
- Somut ve somut olmayan unsurları içermesi vb.

Kısaca kültürel miras, toplumların zaman içerisinde meydana getirdiği ve nesiller aracılığı ile bugüne taşıdığı somut ve somut olmayan unsurları kapsamaktadır. Kültürel mirası oluşturan unsurlar somut ve somut olmama durumlarına göre ayrılmaktadır (Görür ve Aşıkcan, 2024a). Bununla birlikte doğal miras alanları da kültürel mirasla yakın ilişki içerisinde. Nitekim Aslan ve Ardemagni (2006, s.9) kültürel mirası şu şekilde sınıflandırmaktadır:

Tablo 2.1. Kültürel mirasın sınıflandırılması.

Kültürel Miras		Doğal Miras	
Somut Kültürel Miras		Somut Olmayan Kültürel Miras	Somut Taşınmaz Doğal Miras
Taşınmaz Kültür Mirası	Taşınabilir Kültür Mirası		
• Mimari eserler • Anıtlar • Arkeolojik alanlar • Tarihi merkezler • Bina grupları • Kültürel peyzajlar • Tarihi parklar ve bahçeler • Botanik bahçeleri • Endüstriyel arkeoloji	• Müze koleksiyonları • Kütüphaneler • Arşivler	• Müzik • Dans • Edebiyat • Tiyatro • Sözlü gelenekler • Geleneksel performanslar • Sosyal uygulamalar • Bilgi birikimi • El Sanatları • Kültürel alanlar • Dini Törenler vb.	• Doğal veya deniz parkları • Ekolojik ilgi alanı • Jeolojik ve fiziksel oluşumlar • Olağanüstü manzaralar • Doğal güzellik

2.2.1. Somut Kültürel Miras

Sikkeler, heykeller, süs eşyaları, kandiller gibi taşınabilir kültür varlıkları ile han, hamam, cami, kale gibi taşınmaz kültür varlıkları somut kültürel miras olarak ifade edilir (Görür & Aşıkcan, 2024a). Somut kültürel miras öğeleri oldukça çeşitlidir; bir ok ucunun küçüklüğünden, tarihi bir kentin genişliğine kadar farklı boyutları kapsar (McKercher & du Cros, 2002; akt. Yeşilbursa, 2011). Tarihi, sanatsal veya toplumsal değer taşıyan yapılar, eserler ve objeler somut kültür mirasının kapsamına girmektedir. Somut kültürel miras, toplumların geçmişini, kültürel kimliğini ve geleneklerini yansıtarak gelecek kuşaklara aktarılmasında büyük öneme sahiptir. Kolektif hafızanın canlı kalmasında somut kültürel mirasın yeri yadsınamaz.

2863 Sayılı Kültür ve Tabiat Varlıklarını Koruma Kanunu’nun 3. Maddesi’nde somut kültürel miras, kültür varlığı şeklinde ifade edilmiş ve tanımlanmıştır. Bu tanıma göre kültür varlığı ya da somut kültür mirası “Tarih  ncesi ve tarihi devirlere ait bilim, kültür, din ve güzel sanatlarla ilgili bulunan veya tarih öncesi ya da tarihi devirlerde sosyal yaşama konu olmuş bilimsel ve kültürel açıdan özgün değer taşıyan yer üstünde, yer altında veya su altındaki bütün taşınır ve taşınmaz varlıklar” şeklindedir (Kültür ve Tabiat Varlıklarını Koruma Kanunu, 1983). Somut kültürel miras, taşınabilir ve taşınamaz olmak üzere iki alt başlıkta ele alınır.

Taşınır Kültür Varlığı

Taşınır kültür varlıkları, bulunduğu yerden başka bir yere taşınabilen, maddi varlığı korunduğu sürece kültürel, tarihi veya sanatsal değerini kaybetmeyen eser ve objelerdir. Bu varlıklar, müzelerde, sergilerde, koleksiyonlarda ya da koruma altındaki diğer alanlarda bulunabilmektedir. 2863 Sayılı Kültür ve Tabiat Varlıklarını Koruma Kanunu’nun 23. Maddesi’nde korunması gerekli taşınır kültür varlıkları şu şekilde belirtilmiştir:

“a) Jeolojik, tarih öncesi ve tarihi devirlere ait, jeoloji, antropoloji, prehistorya, arkeoloji ve sanat tarihi açılarından belge değeri taşıyan ve ait oldukları dönemin sosyal, kültürel, teknik ve ilmi özellikleri ile seviyesini yansıtan her türlü kültür ve tabiat varlıkları;

Her çeşit hayvan ve bitki fosilleri, insan iskeletleri,  akmak taşları (sleks), volkan camları (obsidyen), kemik veya madeni her türlü aletler,  ini, seramik, benzeri kab ve kacaklar, heykeller, figürinler, tabletler, kesici, koruyucu ve vurucu silahlar, putlar (ikon), cam eşyalar, s s eşyaları (h llyat), yüzük taşları, küpeler, iğneler, askılar, mühürler, bilezik ve benzerleri, maskeler, ta lar (diadem), deri, bez, papirus, paş men veya maden üzerine yazılı veya tasvirli belgeler, tartı araçları, sikkeler, damgalı veya yazılı levhalar, yazma veya tezhipli kitaplar, minyatürler, sanat değerine haiz gravür, yağlıboya veya suluboya tablolar, muhallefat (relique'ler), nişanlar, madalyalar,  ini, toprak, cam, ağaç, kumaş ve benzeri taşınır eşyalar ve bunların paş aları,

Halkın sosyal heyetini yansıtan, insan yapısı araç ve gereçler dahil, bilim, din ve mihaniki sanatlarla ilgili etnografik nitelikteki kültür varlıkları.

b) Milli tarihimizdeki önemleri sebebiyle, Millî Mücadele ve Türkiye Cumhuriyetinin kuruluşuna ait tarihi değer taşıyan belge ve eşyalar, Mustafa Kemal ATATÜRK’e ait zati eşya, evrak, kitap, yazı ve benzeri taşınırlar.”

Taşınmaz Kültür Varlığı

Taşınmaz kültür varlıkları, ait olduğu yerle bütünleşmiş, taşınması mümkün ya da anlamlı olmayan ögelerdir. 2863 Sayılı Kültür ve Tabiat Varlıklarını Koruma Kanunu’nun 6. Maddesi’nde taşınmaz kültür varlıkları şu şekilde örneklendirilmiştir:

“Kaya mezarlıkları, yazılı, resimli ve kabartmalı kayalar, resimli mağaralar, höyükler, tümülüsler, ören yerleri, akropol ve nekropoller; kale, hisar, burç, sur, tarihi kışla, tabya ve isihkamlar ile bunlarda bulunan sabit silahlar; harabeler, kervansaraylar, han, hamam ve medreseler; kümbet, türbe ve kitabeler, köprüler, su kemerleri, su yolları, sarnıç ve kuyular; tarihi yol kalıntıları, mesafe taşları, eski sınırları belirten delikli taşlar, dikili taşlar; sunaklar, tersaneler, rıhtımlar; tarihi saraylar, köşkler, evler, yalılar ve konaklar; camiler, mescitler, musallalar, namazgahlar; çeşme ve sebiller; imarethane, darphane, şifahane, muvakkithane, simkeşhane, tekke ve zaviyeler; mezarlıklar, hazireler, arastalar, bedestenler, kapalı çarşılar, sandukalar, siteller, sinagoglar, bazilikalar, kiliseler, manastırlar; külliye, eski anıt ve duvar kalıntıları; freskler, kabartmalar, mozaikler, peri bacaları ve benzeri taşınmazlar”

2.2.2 Somut Olmayan Kültürel Miras

Somut olmayan kültürel miras (SOKÜM), kültürel mirasın fiziksel/maddi varlıklar dışında kalan; anlam, değer, bilgi, beceri, anlatı ve uygulama boyutlarını ifade etmektedir. Bununla birlikte somut ve somut olmayan miras arasında her zaman kesin bir sınır çizmek mümkün değildir; iki boyut çoğu durumda iç içe geçmekte ve birbirini tamamlamaktadır. Örneğin büyükbabanızdan kalan eski bir saat, maddi niteliği ve dönemin zanaatkârlığını yansıtmaması bakımından somut bir miras unsurudur. Ancak saatin kim tarafından, hangi koşullarda edinildiği; aile içinde nasıl aktarıldığı ve ona eşlik eden anlatıların varlığı, nesnenin değerini yalnızca fiziksel özellikleriyle sınırlı olmaktan çıkararak somut olmayan bir boyut kazandırmaktadır (Hereduc, 2005). Bu nedenle kültürel mirasın somut ve somut olmayan yönleri arasında yakın bir ilişki bulunduğu ve söz konusu yönlerin çoğu zaman birlikte anlam kazandığı söylenebilir.

SOKÜM için çeşitli kuruluşlarca çeşitli özelliklerini yansıtan tanımlar yapılmıştır. UNESCO’nun hazırlamış olduğu 17 Ekim 2003 Tarihli Somut Olmayan Kültürel Mirasın Korunması Sözleşmesi’nde somut olmayan kültürel miras, “toplulukların, grupların ve kimi durumlarda bireylerin, kültürel miraslarının bir parçası olarak tanımladıkları uygulamalar, temsiller, anlatımlar, bilgiler, beceriler ve bunlara ilişkin araçlar, gereçler ve kültürel mekanlar” şeklinde ifade edilmektedir (UNESCO, 2003).

Kültür Varlıkları ve Müzeler Genel Müdürlüğü ise farklı yönleri odaklanmaktadır. Bu kuruluş SOKÜM’ü “sözlü anlatımlar, sözlü gelenekler, gösteri sanatları, toplumsal uygulamalar, ritüel ve festivaller, halk bilgisi, evren ve doğa ile ilgili uygulamalar, el sanatları geleneği gibi kültürel ürünleri ve üretim süreçlerini ifade eden kavramdır.” şeklinde tanımlamaktadır (T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı, t.y.).

5225 sayılı Kültür Yatırımları ve Girişimlerini Teşvik Kanununda ise daha geniş  er eve de odaklanılmaktadır. Bu kanunda SOKÜM, “sözlü kültür ortamlarında halk tarafından yaratılan ve halkbilimi araştırmaları içinde yer alan; sözlü anlatımlar ve sözlü gelenekler, gösteri sanatları, toplumsal uygulamalar, ritüel ve festivaller, halk bilgisi, evren ve doğa ile ilgili uygulamalar, el sanatları geleneği gibi kültürel ürünleri ve üretim süreçleri” şeklinde ele alınmaktadır.

2.3. Kültürel Mirasın Korunması

İnsanların kültürel mirası korumaya yönelik tutumlarının ilk çağlara kadar uzandığı, özellikle yakın çevredeki eserlerin ve dinî öneme sahip anıtların korunmasına öncelik verildiği görülmektedir (Kaderli, 2014). Erder’e (1999; akt. Dönmez & Yeşilbursa, 2014) göre anıtların korunması başlangıçta hâkimiyet kurma ve dinî gerekçelerle ilişkilendirilmiş; daha sonraki dönemlerde ise bu tutum bir alışkanlık hâlinde sürdürülmüştür. Gündelik yaşamda işlevini devam ettiren miras unsurlarının kullanımının sürmesi de bu varlıkların korunmasına dolaylı biçimde katkı sağlamıştır. Nitekim birçok medeniyet, kendinden önceki dönemlere ait ve h len işlevini sürdüren mek nları bütünüyle reddetmemiş; bu mekânlar farklı dönemlerde kullanılmaya devam etmiştir. Anadolu’daki pek çok yapıda görülen devşirme malzeme kullanımı, tarihsel sürekliliğin ve yeniden kullanım pratiklerinin örneklerinden biridir. Sözen ve Tanyeli (2022) devşirmeyi, daha önce başka bir yapıda kullanılmış yapı ögelerinin sonradan alınarak yeni bir yapıda benzer ya da farklı amaçlarla değerlendirilmesi olarak açıklamaktadır.

Kültürel mirasın korunmasına ilişkin  ağdaş yaklaşımın daha geç bir dönemde belirginleştiği ifade edilmektedir. Yılmaz ve üçer’e (2004) göre koruma kavramı 19. yüzyıldan sonra önem kazanmıştır. 20. yüzyılda özellikle dünya savaşlarının yarattığı yıkım ve risk ortamı, Avrupa’da önleyici tedbirlere duyulan gereksinimi artırmış; yeni yasal düzenlemelerle birlikte devletlere bu alanda sorumluluklar yüklenmiştir (Kaderli, 2014). Uluslararası düzeyde koruma gündeminin erken örneklerinden biri, Uluslararası Müzeler  rg t  tarafından düzenlenen Atina Konferansı’nda (1931) tarihî anıtların estetik değerinin artırılmasına ilişkin tartışmaların gündeme taşınmasıdır (Yeşilbursa, 2011). İzleyen yıllarda UNESCO’nun (1945), Uluslararası Müzeler Konseyi’nin, ICOM’un (1946) ve Uluslararası Anıtlar ve Sitler Konseyi’nin, ICOMOS’un (1965) kurulmasıyla birlikte kültürel mirasın korunması, yaşatılması ve tanıtılması alanlarında uluslararası ölçekte kurumsal bir  er eve g  enmiştir. Bu kurumların kurulmasıyla koruma yaklaşımı, yalnızca belirli varlıkların muhafazasıyla sınırlı kalmayıp daha sistematik ve çok boyutlu bir alan hâline gelmiştir.

Kültürel mirasın korunması, yaşatılması ve aktarılmasında müzeler de önemli bir role sahiptir. Modern anlamda müzeciliğin ve müze kurumunun oluşumunda koleksiyonculuk ve koleksiyonların kamusallaşması belirleyici bir aşama olarak değerlendirilmektedir. Akme Mehmet ve Ödekan (2006), hanedan üyeleri, soylular ve varlıklı kişilerin kişisel zevklerine göre oluşturdukları koleksiyonları belirli çevrelere açmalarının müzenin bir kurum olarak ortaya çıkışını desteklediğini belirtmektedir. Günümüzde müzeler, eserleri koruyan ve inceleyen kurumlar olmanın yanında; kültürü yaşatan, iletişimi güçlendiren ve yaratıcı öğrenme yaşantılarına imkân veren mekânlar olarak da konumlanmaktadır (Batuhan, 2023). Bu yönüyle müzeler, kültürel mirasın korunmasına ilişkin çabaların toplumsal farkındalıkla buluştuğu önemli alanlar arasında yer almaktadır.

Kültürel mirasın korunması yalnızca somut kültürel miras unsurlarıyla sınırlı değildir; somut olmayan kültürel mirasın korunması da bu alanın temel bileşenlerinden biridir. Günlük yaşamın olağan akışı içinde kuşaktan kuşağa aktarılan somut olmayan miras unsurlarının yok olma riskiyle karşı karşıya kalabildiği; hatta bazı durumlarda somut mirasa kıyasla daha hassas ve kırılgan bir yapıya sahip olduğu belirtilmektedir (Soylu & Şahin, 2023). Bu sebeple UNESCO 2003 yılında Paris’te düzenlediği 32. Genel Konferans’ında Somut Olmayan Kültürel Mirasın Korunması Sözleşmesi’ni kabul etmiştir (UNESCO, 2003). Bunun yanında müzelerin kapsamı da zaman içinde genişlemiş; bazı müzelerde yalnızca somut kültürel mirasın değil, somut olmayan kültürel miras unsurlarının da sergileme ve yaşatma pratikleri yoluyla görünür kılındığı bir yaklaşım benimsenmiştir. Ankara’da Altındağ Belediyesi ve Hacı Bayram Veli Üniversitesi iş birliğinde açılan Somut Olmayan Kültürel Miras Müzesi, bu anlayışa örnek gösterilebilir.

Türkiye’de kültürel mirası korumaya yönelik çalışmaların tarihsel arka planı Osmanlı dönemine kadar uzanmaktadır. Asar-ı Atika Nizamnameleri (Eski Eser Tüzükleri) bu süreçte korumaya ilişkin düzenlemeler bakımından önem taşımaktadır. Osman Hamdi Bey’in girişimleri, Türk müzeciliğindeki gelişmeler ve arkeoloji alanında yaşanan ilerlemeler, kültürel mirasın korunmasına yönelik yaklaşımların kurumsallaşmasına katkı sağlayan önemli gelişmeler arasında değerlendirilmektedir. Cumhuriyet dönemiyle birlikte Türk Tarih Kurumu, Türk Dil Kurumu, Dil-Tarih Coğrafya Fakültesi ile yeni açılan müzelerin kültürel mirasın korunması ve yaşatılmasında rol üstlendiği görülmektedir. Ayrıca tüm dünyada olduğu gibi Türkiye’de de İkinci Dünya Savaşı sonrasında kültürel mirasın korunmasına ilişkin yeni yönelimlerin ve düzenlemelerin güçlendiği anlaşılmaktadır.

Günümüzde Türkiye’de kültürel miras, ulusal mevzuatın yanı sıra taraf olunan uluslararası sözleşmeler aracılığıyla da güvence altına alınmıştır. Uluslararası düzeyde 1972 tarihli Dünya Kültürel ve Doğal Mirasının Korunmasına Dair Sözleşme Türkiye’de 1982 yılında kabul edilmiştir. Avrupa Mimari Mirasının Korunması Sözleşmesi 1985 yılında imzalanmış ve Türkiye’de 1989 yılında onaylanmıştır. Avrupa Arkeolojik Mirasının Korunmasına İlişkin Avrupa Sözleşmesi ise 1992 yılında imzalanmış; Türkiye’de 1999 yılında kabul edilmiştir. Bunlara ek olarak 2003 tarihli Somut Olmayan Kültürel Mirasın Korunması Sözleşmesi’ne Türkiye 2006 yılında resmen taraf olmuştur. Ulusal düzeyde ise 2863 sayılı Kültür ve Tabiat Varlıklarını Koruma Kanunu, kültürel mirasın korunmasına ilişkin temel düzenlemeler arasında yer almakta ve koruma süreçlerine ilişkin çerçeveyi belirlemektedir.

2.3.1. Kültürel Mirasın Korunması ile İlgili Uluslararası ve Ulusal Kurumlar

Kültürel mirasın korunmasıyla ilgili uluslararası kurumlar aşağıda verilmiştir:

Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu (UNESCO)

UNESCO, eğitim, bilim, kültür, iletişim ve bilgi alanlarında uluslararası iş birliğini teşvik ederek barışın ve güvenliğin güçlendirilmesine, sürdürülebilir kalkınmanın desteklenmesine ve ortak değerlere dayalı toplumlararası diyalogun geliştirilmesine katkı sağlamayı amaçlamaktadır. Bu doğrultuda UNESCO, kültürel ve doğal mirasın korunması, tanıtılması ve gelecek kuşaklara aktarılması konusunda küresel ölçekte en etkili uluslararası kuruluşlardan biri olarak öne çıkmaktadır. Dünya Miras Listesi, Somut Olmayan Kültürel Miras Listesi ve çeşitli kültürel miras sözleşmeleri aracılığıyla uluslararası koruma politikaları geliştirmekte ve uygulamaları yönlendirmektedir.

Avrupa Konseyi (COE)

Avrupa Konseyi, Avrupa’da insan haklarını, demokrasiyi ve hukukun üstünlüğünü savunmayı hedefleyen uluslararası bir kuruluştur. Avrupa Konseyi, kültürel mirası demokrasi, insan hakları ve kültürel çeşitlilik bağlamında ele alır. Avrupa Kültürel Miras Sözleşmeleri aracılığıyla mirasın toplumsal katılım ve ortak değerler çerçevesinde korunmasını teşvik eder.

Uluslararası Anıtlar ve Sitler Konseyi (ICOMOS)

ICOMOS, 1965 yılında Varşova’da kurulan, tarihi anıtlar ve sit alanlarının korunması ve değerlendirilmesine yönelik ilke, yöntem ve politikalar geliştirmeyi amaçlayan uluslararası ve hükümetler dışı bir kuruluştur. Kuruluşu, 1964 yılında kabul edilen Venedik Tüzüğü’nün, kültürel mirasın korunmasına yönelik uluslararası bir konsey oluşturulması yönündeki

önerisine dayanmaktadır. ICOMOS, günümüzde 110'dan fazla ülkede faaliyet gösteren ulusal komiteleri ve binlerce uzman üyesi aracılığıyla koruma alanında mesleki iş birliğini, bilgi paylaşımını ve uzman eğitimini desteklemektedir (ICOMOS, 2015).

ICOMOS Türkiye Milli Komitesi

ICOMOS Türkiye Milli Komitesi, uluslararası ICOMOS'un Türkiye'deki temsilcisi olarak faaliyet göstermekte; bilimsel raporlar, koruma ilkeleri ve kültürel miras farkındalığını artırmaya yönelik çalışmalar yürütmektedir.

Dünya Miras Kentleri Organizasyonu (OWHC)

OWHC, 8 Eylül 1993 tarihinde kurulmuş, UNESCO Dünya Miras Listesi'nde yer alan kentleri bir araya getiren, kâr amacı gütmeyen uluslararası bir sivil toplum örgütüdür. Örgüte, Dünya Miras Listesi'nde bulunan yaklaşık 280 şehir üye olup, bu kentler toplamda 164 milyonun üzerinde bir nüfusu temsil etmekte ve belediye başkanları tarafından temsil edilmektedir. OWHC'nin temel amacı, üye kentler arasında dayanışmayı güçlendirmek, bilgi ve uzmanlık paylaşımını teşvik etmek ve Dünya Mirası Sözleşmesi'nin etkin biçimde uygulanmasını desteklemektir. Bu doğrultuda örgüt; dünya kongreleri, konferanslar, seminerler ve çalıştaylar düzenleyerek tarihi kentlerin korunmasına yönelik ortak sorunlar ve yönetim yaklaşımları üzerinde iş birliğini geliştirmektedir (TBB, t.y.).

Bizim Avrupamız (Europa Nostra)

Europa Nostra, Avrupa'nın kültürel ve doğal mirasını savunmayı amaçlayan sivil toplum örgütüdür. 1963'te kurulmuş olan örgüt, Avrupa genelinde kültürel mirasın korunması ve sürdürülebilir yönetimine ilişkin politikaların oluşturulması ve uygulanması sürecinde aktif bir rol üstlenmektedir. Europa Nostra, Avrupa'daki miras alanlarının tehlike altında olduğu durumlarda kampanyalar yürütmekte, iyi uygulama örneklerini öne çıkarmakta ve politikacıların yanı sıra kamuoyu nezdinde kültürel mirasın çok boyutlu değerini savunmaktadır. Kuruluş ayrıca Avrupa Kültürel Miras Ödülleri gibi programlarla mükemmelliği ödüllendirmekte, mirasın korunması, eğitimi ve tanıtımı yoluyla toplumlarda bilinç ve katılımı artırmayı hedeflemektedir. Bu faaliyetler, örgütün UNESCO, Avrupa Birliği ve Avrupa Konseyi gibi uluslararası aktörlerle kurduğu stratejik ilişkiler aracılığıyla daha geniş katılımlı ve etkili bir miras politikası oluşturmaya katkı sağlamaktadır (Europa Nostra, 2019).

Avrupa Tarihi Kentler ve Bölgeler Birliği (Heritage Europe)

Heritage Europe, 1999 yılında Avrupa Konseyi'nin öncelikleri doğrultusunda, "Avrupa – Ortak Kültür" kampanyasının etkisiyle kurulmuş bir teşkilattır. Günümüzde 30'dan fazla Avrupa ülkesinden 1000'in üzerinde üye kent ve bölgeyi bünyesinde barındıran birlik, özellikle tarihi kent merkezlerine sahip yerleşimlerin karşılaştıkları sorunlara çözüm üretmeyi ve bu kentler için ortak bir temsil ve iş birliği zemini oluşturmayı amaçlamaktadır. Heritage Europe, üye kentler arasında deneyim paylaşımını teşvik ederek tarihi merkezlerin korunması, sürdürülebilir yönetimi ve turizmle dengeli biçimde bütünleştirilmesi konularında ortak çalışmalar yürütmekte; kültürel miras alanlarının korunmasına yönelik atılması gereken adımların desteklenmesine önemli katkılar sunmaktadır (TBB, t.y.).

Kültür Varlıklarının Onarımı ve Korunması Çalışmaları Uluslararası Merkezi (ICCROM)

ICCROM, dünya genelinde her türlü kültürel mirasın korunmasını teşvik etmek amacıyla üye devletlere hizmet veren hükümetler arası bir kuruluştur. Altmış yılı aşkın süredir üye ülkelerle iş birliği içinde çalışan ICCROM, kültürel mirasın korunması, onarımı ve sürdürülebilir yönetimi konularında kapasite geliştirme, eğitim ve teknik destek sağlamaktadır. Küçük ve esnek yapısı sayesinde üye devletlerin ihtiyaçlarına hızlı yanıt verebilen kuruluş, aynı zamanda geniş bir uluslararası koruma uzmanları ağına sahiptir. ICCROM, UNESCO, Dünya Miras Komitesi, ICOMOS ve ICOM gibi uluslararası kuruluşlar ile bilimsel enstitüler ve üniversitelerle yürüttüğü kurumsal iş birlikleri aracılığıyla kültürel miras alanında küresel ölçekte etkili bir rol üstlenmektedir (ICCROM, t.y.).

Kültürel mirasın korunmasıyla ilgili ulusal kurumlar aşağıda verilmiştir:

Kültür ve Turizm Bakanlığı

Kültür ve Turizm Bakanlığı, Türkiye'de kültürel mirasın korunmasına ilişkin politika geliştirme, mevzuat oluşturma ve uygulamaları koordine etme görevini üstlenen temel kamu otoritesidir. Somut ve somut olmayan kültürel mirasın tespiti, tescili, restorasyonu ve tanıtımı Bakanlık bünyesindeki ilgili genel müdürlükler aracılığıyla yürütülmektedir. Ayrıca UNESCO süreçleri, Dünya Mirası adaylık dosyaları ve uluslararası iş birlikleri Bakanlık koordinasyonunda gerçekleştirilmektedir.

Vakıflar Genel Müdürlüğü

Vakıflar Genel Müdürlüğü, vakıf kültür varlıklarının korunması, onarımı ve yaşatılmasından sorumlu temel kamu kurumudur. Tarihi camiler, medreseler, hanlar, hamamlar

ve diğ er vakıf eserlerinin restorasyon ve bakım süreçleri bu kurum tarafından yürütülmektedir. Kurum, kültürel mirası yalnızca fiziksel boyutuyla değil, vakıf geleneği ve sosyal işlevleriyle birlikte ele almaktadır.

Milli Saraylar Başkanlığı

Milli Saraylar Başkanlığı, Osmanlı ve Cumhuriyet dönemine ait saray, küçük, kasır ve tarihi yapıların korunması ve yönetiminden sorumludur. Bu yapılar, özgün mimari ve sanatsal özellikleri korunarak restore edilmekte ve kamuya açık kültürel mekânlar olarak i levlendirilmektedir. Ba kanlık, kültürel mirasın sergilenmesi, eğitsel etkinliklerle tanıtılması ve toplumsal farkındalığın artırılması yönünde önemli çalışmalar yürütmektedir.

Milli Savunma Bakanlığı

Milli Savunma Bakanlığı, sorumluluk alanındaki asker  yapılar, kaleler, tabyalar ve tarihî asker  mirasın korunmasında rol üstlenmektedir. Asker  bölgelerde bulunan kültür varlıklarının tespiti, korunması ve restorasyonu ilgili mevzuat çerçevesinde yürütülmektedir. Bu yönüyle Bakanlık, asker  tarih mirasının korunarak gelecek kuşaklara aktarılmasına katkı sağlamaktadır.

Koruma Uygulama ve Denetim Büroları (KUDEB)

Koruma Uygulama ve Denetim Büroları (KUDEB), yerel yönetimler bünyesinde faaliyet göstererek tescilli kültür varlıklarının korunmasına yönelik uygulamaları yerinde denetlemektedir. Restorasyon, bakım ve onarım süreçlerinde teknik rehberlik sağlamakta ve uygulamaların mevzuata uygunluğunu kontrol etmektedir. KUDEB'ler, merkezi yönetim ile yerel uygulamalar arasında önemli bir bağlayıcı rol üstlenmektedir.

Türk Tarih Kurumu

Türk Tarih Kurumu, Türkiye'nin tarihsel ve kültürel mirasına ilişkin bilimsel araştırmalar yürütmekte ve bu alandaki bilgi üretimini desteklemektedir. Yayınlar, projeler, kazılar, arşiv çalışmaları ve bilimsel etkinlikler aracılığıyla kültürel mirasın tarihsel bağlamının anlaşılmasına katkı sağlamaktadır. Kurum, kültürel mirasın korunmasına dolaylı olarak akademik bilgi ve belge  retilimi yoluyla destek sunmaktadır.

Üniversiteler

Üniversiteler, kültürel mirasın korunmasına yönelik eğitim, araştırma ve uygulama faaliyetleriyle önemli bir rol üstlenmektedir. Arkeoloji, sanat tarihi, mimarlık, restorasyon ve eğitim bilimleri gibi alanlarda yürütülen çalışmalar, mirasın bilimsel temelde ele alınmasını

sağlamaktadır. Ayrıca üniversiteler, kültürel miras bilincinin topluma yayılmasında öğretmen yetiştirme ve toplumsal projeler aracılığıyla etkili olmaktadır.

Sivil Toplum Örgütleri (ÇEKÜL, TASK, KORDER vb.)

Sivil toplum örgütleri, kültürel mirasın korunması konusunda toplumsal farkındalık oluşturma ve savunuculuk faaliyetleri yürütmektedir. Eğitim çalışmaları, yerel projeler, yayınlar ve kampanyalar aracılığıyla kültürel mirasın korunmasına gönüllü katkı sağlamaktadırlar. Bu kuruluşlar, kamu kurumları ve yerel yönetimlerle iş birliği içinde çalışarak katılımcı ve sürdürülebilir koruma anlayışının gelişmesine destek olmaktadır.

2.4. Kültürel Miras Eğitimi

Kültürel miras eğitimi, toplumun tarihsel ve kültürel birikimini oluşturan somut ve somut olmayan miras unsurlarını temel öğrenme aracı olarak kullanarak öğrenmenin bu unsurlar üzerinden yapılandırılmasını amaçlayan bir eğitim yaklaşımıdır (Bayır & Köse, 2019; Çulha Özbaş, 2014; Dönmez & Yeşilbursa, 2014). Avrupa Konseyi de miras eğitimi; kültürel mirası temel alan, aktif öğretim yöntemlerini ve disiplinler arası yaklaşımı önceleyen, eğitim ve kültür alanları arasındaki iş birliğiyle yürütülen ve farklı iletişim/ifade biçimlerinden yararlanan bir öğretim yaklaşımı olarak ele almaktadır (Council of Europe Committee of Ministers, 1998). Bu çerçevede kültürel miras eğitimi, yalnızca geçmişe ait unsurların bilgi düzeyinde aktarımını hedefleyen bir öğretim süreci olarak görülmemelidir. Aksine öğrencinin tarihsel ve kültürel birikimle etkileşime girerek anlam üretmesini, kültürü yaşayan bir olgu olarak kavramasını ve mirasla ilişki kurarak öğrenmesini amaçlayan bütüncül bir yaklaşım niteliği taşımaktadır. Böyle bir yaklaşım, somut ve somut olmayan miras öğelerini öğrenmenin temel araçları hâline getirirken disiplinler arası etkileşimi, aktif katılımı ve deneyime dayalı öğrenmeyi de öne çıkarmaktadır. Dolayısıyla kültürel miras eğitimi, kültürel sürekliliğin desteklenmesine katkı sunmasının yanında öğrencilerin kimlik, aidiyet, kültürel farkındalık ve kültürlerarası duyarlılık gibi üst düzey kazanımlar geliştirmesine imkân sağlayan çağdaş bir eğitim anlayışı olarak değerlendirilebilir.

Kültürel miras eğitiminin temel amacı, kültürel birikimin ve kültürel miras unsurlarının sonraki kuşaklara aktarılması ile mirasın korunmasına yönelik bilincin geliştirilmesidir (Avcı & Memişoğlu, 2016; Demirezen & Aktaş, 2020; İnanlı & Türe, 2025). Ancak kültürel miras eğitimi, yalnızca kültürel unsurların korunmasına yönelik farkındalık oluşturmakla sınırlı değildir; bireylerin içinde yaşadıkları toplumun tarihsel gelişimini, kültürel sürekliliğini ve toplumsal kimliğini anlamalarını da hedefler. Bu doğrultuda öğrencilerin geçmiş ile bugün

arasında ilişki kurabilmeleri, kültürel değişimi ve çeşitliliği kavrayabilmeleri ve kültürel değerlerin oluşum süreçlerini değerlendirebilmeleri beklenir. Kültürel miras unsurlarının yalnızca yerel ya da ulusal düzeyde değil, evrensel ölçekte de anlam taşıdığına ilişkin farkındalık, farklı kültürlerle saygı, kültürlerarası empati ve hoşgörü gibi tutumların gelişimini destekleyebilmektedir (Çulha Özbaş, 2014). Dolayısıyla kültürel miras eğitimi hem bireysel hem toplumsal ölçekte kültürel bilinç, aidiyet, estetik duyarlılık ve sorumluluk duygusunun geliştirilmesi açısından önemli bir işlev üstlenmektedir.

Kültürel miras eğitimi, bir toplumun kültürel birikiminin korunmasını, değer verilmesini ve öğrenilmesini içeren kapsamlı bir süreçtir (Avcı & Memişoğlu, 2016). Söz konusu birikim, somut ve somut olmayan kültürel miras unsurlarının birlikte ele alınmasını gerekli kılmaktadır. Alanyazında kültürel miras eğitiminin başlıca hedefleri ve sağlayabileceği katkılar çeşitli başlıklar altında tartışılmaktadır (Avcı & Memişoğlu, 2016; Azrak & Yalçinkaya, 2020; Dönmez & Yeşilbursa, 2014; Görür & Aşıkcan, 2024b; Görür vd., 2025; Halaç & Demir, 2017; Yeşilbursa, 2011). Bu hedefler ve katkılar aşağıdaki biçimde özetlenebilir:

1. **Bilinç ve farkındalık geliştirme:** Kültürel miras eğitimi, öğrencilerin yaşadıkları doğal ve inşa edilmiş çevrenin tarihî ve kültürel değerine ilişkin kavrayışlarını artırmayı hedefler. Öğrencilerde kültürel varlıkları tanıma, anlamlandırma ve önemini fark etme yönünde bir bilinç geliştirilmesi amaçlanır. Böylece çevrede karşılaşılan kültürel unsurların “görünür” hâle gelmesi ve anlam kazanması desteklenir.
2. **Koruma ve aktarım:** Öğrencilere kültürel mirasın korunması ve gelecek kuşaklara aktarılması gerektiğine ilişkin bilinç kazandırılması esastır. Bu kapsamda kültürel miras öğelerinin korunmasının yalnızca bireysel bir tercih değil, toplumsal sorumlulukla ilişkili bir gereklilik olduğu vurgulanır. Koruma yaklaşımının sürekliliği, mirasın kuşaklar arası aktarımıyla birlikte ele alınır.
3. **Kimlik ve aidiyet:** Kültürel miras eğitimi, bireylerin kültürel kimliklerini tanımalarını, geçmişle bağ kurmalarını ve toplumsal aidiyet geliştirmelerini destekler. Kültürel mirası koruma ve sahiplenme bilinci, toplumun sağlıklı gelişimi açısından kritik görülebilmektedir. Bu nedenle miras öğeleri üzerinden kimlik ve aidiyet duygusunun güçlenmesi, eğitimin önemli çıktılarından biri olarak değerlendirilmektedir.

4. **Tarihsel bağlantı ve süreklilik:** Kültürel miras eğitimi, değişim ve süreklilik kavramlarını destekleyerek öğrencilerin tarihsel deneyimlerdeki sürekliliği kavramalarına katkı sunar. Farklı dönemlerde yaşayan insanların ekonomik ve sosyal koşullarını anlama, gündelik yaşama ilişkin örüntüleri fark etme ve teknik gelişmelerin izlerini sürme gibi beceriler bu kapsamda ele alınabilir. Böylece geçmiş, bugün ve gelecek arasında kurulan bağlantının daha anlamlı hâle gelmesi amaçlanır.
5. **Sorumluluk sahibi birey/vatandaş yetiştirme:** Kültürel miras eğitimi, toplumsal sorumluluk bilinciyle hareket eden bireylerin yetişmesine katkı sunmayı hedefler. Kültürel varlıklara saygı, ortak değeri koruma ve birlikte yaşama kültürünü güçlendirme gibi tutumlar bu bağlamda önem kazanmaktadır. Bu yönüyle kültürel miras eğitimi, değerler eğitimiyle kesişen bir boyut da taşımaktadır.

Bu hedefler birlikte değerlendirildiğinde kültürel miras eğitiminin yalnızca belirli içerik ve kazanımların öğretilmesine indirgenemeyeceği; çok boyutlu bir öğrenme-öğretme süreci olduğu anlaşılmaktadır. Söz konusu çok yönlü katkılar, kültürel miras eğitiminin hem bireysel hem toplumsal ölçekte önemli bir gereklilik hâline geldiğini göstermektedir.

Kültürel mirasın birey ve toplum düzeyinde sağladığı katkılar, özellikle yeni kuşaklara öğrenme ve gelişim olanakları sunması bakımından önem taşımaktadır (Gümüşçü, 2018). Kültürel mirasın değerli görülmesi ve toplumsal hafızanın korunmasındaki işlevi, mirasın sürdürülebilirliğini belirleyen temel etmenler arasında yer almaktadır. Bu nedenle kültürel mirasa yönelik bilinç geliştirmiş bireylerin yetişmesi kritik bir gereklilik olarak öne çıkmaktadır. Kültürel mirasın korunması ve sürekliliği ile geleceğin öğrenme ortamlarına katkı sunabilmesi, büyük ölçüde bu bilincin oluşmasına bağlıdır. Bu doğrultuda kültürel miras ve unsurlarına ilişkin farkındalığın artırılması, korunması ve kuşaklar boyunca aktarılabilmesi için bireylere ve kurumlara önemli sorumluluklar düştüğü vurgulanmaktadır (Batmaz, 2023). Eğitim kurumları, bu sorumluluk alanının temel aktörlerinden biri olarak görülmekte; mirasın korunmasına yönelik çabaların geniş kitlelere ulaşabilmesi için özellikle çocukların eğitimine odaklanması gerektiği ifade edilmektedir (Uslu & Yeşilbursa, 2014). Resmî eğitim kurumlarının kültürel miras bilincinin oluşturulması ve sürdürülebilir hâle getirilmesinde kritik bir rol üstlendiği; bu bilincin tesadüfi değil, planlı ve sistemli bir eğitim süreciyle geliştirilebileceği belirtilmektedir (Görür & Aşıkcan, 2024b; Görür vd., 2025). İnanlı ve Türe (2025) de kültürel birikimin ve kültürel miras unsurlarının kuşaklar arası aktarımının kültürel miras eğitimiyle mümkün olabileceğine işaret etmektedir.

Kültürel miras eğitimi, kültürel mirasın korunması, değerlendirilmesi ve gelecek kuşaklara aktarılmasını desteklemek amacıyla bireysel ve toplumsal düzeyde bilincin artırılmasına yönelik bir süreç olarak ele alınmaktadır (Achille & Fiorillo, 2022). Bu çerçevede öncelikli hedef kitlenin çocuklar ve gençler olduğu; kültürel miras bilincinin kazandırılmasında aile ve okulun belirleyici rol oynadığı görülmektedir. Scovazzi (2015) kültürel miras aktarımının ailede ebeveyninden çocuğa, okulda ise öğretmenden öğrenciye doğru ilerleyen bir süreç olarak işlediğini vurgulamaktadır.

2.4.1. İlkokulda Kültürel Miras Eğitimi

İlkokul düzeyinde kültürel miras eğitimi; kimlik oluşumu, toplumsal belleğin sürdürülebilirliği, koruma bilincinin geliştirilmesi ve etkin vatandaşlık becerilerinin desteklenmesi açısından önemli bir yere sahiptir. Kültürel miras eğitimi, öğrencilerin yaşadıkları toplumun kültürel değerlerini kavrayarak geçmişle bağ kurmalarına, kültürel unsurların kimlik oluşturmada üstlendiği işlevi fark etmelerine ve mirası geleceğe aktarma sorumluluğu geliştirmelerine katkı sağlamaktadır (Bayır & Köse, 2019). İlkokul yıllarında kültürel miras, ulusal kimlik bilincinin gelişimini destekleyen bir öğrenme alanı olarak değerlendirilebilir. Çocuğun geçmiş, bugün ve gelecek arasındaki sürekliliği kavraması; kendisini kültürel bağlam içinde konumlandırmasına ve aidiyet ilişkisinin güçlenmesine zemin hazırlamaktadır (Çulha Özbaş, 2014). Kültürel mirasın kuşaklar arası aktarımı, toplum hafızasının devamlılığı ve kültürel sürekliliğin korunması bakımından kritik görülmektedir. Öğrencilerin kültürel mirası “emanet” olarak algılaması, koruma ve aktarma sorumluluğunu içselleştirmelerini destekleyebilmektedir (Avcı & Memişoğlu, 2016). Koruma yaklaşımının yalnızca yasal düzenlemelerle sınırlandırılmayacağı; toplumsal düzeyde bilinç ve duyarlılık oluşturulmasının gerekli olduğu vurgulanmaktadır. Nitekim bir unsurun korunabilmesi, ona değer verilmesi ve saygı duyulmasıyla yakından ilişkilidir (Yılmaz, 2023). İlkokul dönemi, söz konusu bilincin kazandırılmasında gelişimsel açıdan elverişli bir dönem olarak değerlendirilmektedir (Çulha Özbaş, 2014; Haddad, 2014).

Türkiye’de kültürel mirasın tanıtılması ve korunmasına yönelik eğitim uygulamaları, okul temelli süreçler ve farklı kurumsal iş birlikleriyle yürütülmektedir. 1948 yılında Hamit Zübeyr Koşay tarafından hazırlanan raporda, okul programlarının öğrencilerin kültürel mirasa yönelik olumlu tutum geliştirmesini destekleyecek biçimde yapılandırılması gerektiğine dikkat çekildiği belirtilmektedir (Özcan, 2010; akt. Dönmez & Yeşilbursa, 2014). Güncel öğretim programlarında ise kültürel mirasla ilişkili içerikler hem ders içi öğrenme çıktıları hem de ders

dışı etkinliklerle desteklenmektedir. Sosyal Bilgiler, Hayat Bilgisi ve sanat dersleri başta olmak üzere öğretim programlarında kültürel mirasa sistematik biçimde yer verildiği ifade edilmektedir (Görür & Aşıkcı, 2024b).

Kültürel mirasın eğitim yoluyla korunması, ulusal ve uluslararası düzeyde önemini koruyan bir alan olarak ele alınmaktadır. Erken yaşlarda yürütülen kültürel miras eğitiminin, bireyin kendi kültürel değerlerini tanımasını ve bu değerlere ilişkin koruma sorumluluğu geliştirmesini desteklediği belirtilmektedir. Bu doğrultuda ilköğretim dönemi; kimlik oluşumu, çevresel ve tarihsel duyarlılık ile kültürel süreklilik bilincinin temellendirildiği bir evre olarak görülmektedir. Okul ortamları, kültürel mirasın farklı materyal ve yöntemlerle çocuklara aktarılabilirdiği başlıca öğrenme bağlamları arasında yer almaktadır. Bu süreçte öğrencilerin yaşadıkları çevrenin tarihî dokusunu fark etmeleri, kültürel kimliğin bir parçası olduklarını kavramaları ve kültürel mirası gelecek kuşaklara aktarmaya yönelik bilinç kazanmaları hedeflenmektedir. Ayrıca kültürel miras eğitiminin, toplumsal aidiyet duygusunu güçlendirdiği, koruma sürecine katılımı artırdığı ve sürdürülebilir miras yaklaşımını desteklediği ifade edilmektedir. Bu nedenle ilköğretim düzeyinde kültürel mirasa ilişkin öğrenme çıktıları; Sosyal Bilgiler, Hayat Bilgisi, Türkçe ve Görsel Sanatlar gibi dersler aracılığıyla ele alınmaya devam etmektedir (Achille & Fiorillo, 2022; Alkış & Oğuzoğlu, 2005; Ceran & Yıldız, 2021; Çulha Özbaş, 2014; Dipevliler, 2023; Haddad, 2014; Tuncel & Altuntaş, 2020).

2024 yılında Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli doğrultusunda öğretim programlarının güncellenmesiyle birlikte kültürel miras, program bütününde kimlik, aidiyet ve koruma bilinci ekseninde sistematik biçimde ele alınan bir eğitim alanı hâline getirilmiştir. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli, kültürel mirası yalnızca tarihsel bir bilgi alanı olarak değil, öğrencide kimlik, aidiyet, değer ve koruma bilinci oluşturan bütüncül bir eğitim alanı olarak görmektedir. Öğrenci profilinde yer alan *“Vatanını, milletini sevgi ve bağlılıkla savunurken tarihini, kültürel mirasını anlar; toplumsal sorumluluklarını yerine getirme bilinci geliştirir”* ifadesi, kültürel mirasın aktif yurttaşlık ve sorumluluk geliştirme sürecinin bir parçası olarak ele alındığını göstermektedir. Erdem-Değer-Eylem tablolarındaki *“D15.2.4. Kültürel mirasın korunmasında duyarlı davranır”* göstergesi ve bununla birlikte somut ve somut olmayan mirasın (müzeler, koruma alanları, el sanatı ürünleri, yemek kültürü, ninni, türkü, bilmece, destan gibi) geleceğe aktarılması yönünde öğrencinin aktif çaba göstermesini bekleyen ifade, kültürel miras eğitimi bilgi edinmenin ötesinde koruyucu, aktarıcı ve sürdürülebilir kılan bir eylem alanı hâline getirmektedir. Okuryazarlıklar çerçevesinde kültür okuryazarlığı altındaki *“OB5.2.SB3.*

Kültürel mirası korumak” kazanımı ise kültürel mirasın fark edilmesi, anlamlandırılması ve korunmasına ilişkin becerilerin doğrudan öğrenme çıktısı hâline geldiğini göstermektedir. Bu yönüyle TYMM, kültürel mirasın yalnızca tanıtılmasını değil, öğrencide kültürel miras farkındalığı, ulusal-evrensel kültürel miras ilişkisini kavrama, kimlik oluşumu ve miras aktarıcılığı yetkinliklerinin yapılandırılmasını amaçlayan bütüncül bir kültürel miras eğitimi anlayışı sunmaktadır.

2.5. Dijital Araçlarla Kültürel Miras Farkındalığı

Günümüzde bilgi ve iletişim teknolojilerinde yaşanan hızlı gelişmeler, eğitim anlayışını ve öğretim süreçlerinde kullanılan materyalleri önemli ölçüde dönüştürmüştür. Dijitalleşme okul ortamlarında giderek daha görünür ve işlevsel bir hâl almıştır. Bu dönüşümle birlikte pek çok dersin öğretiminde dijital araçlar ve dijital materyaller yaygın biçimde kullanılmaya başlanmış, öğrenme süreçleri daha etkileşimli ve çoklu duyulara hitap eden bir yapıya kavuşmuştur. Kültürel miras eğitimi bağlamında ise kültürel miras unsurlarına fiziksel erişimin sınırlı olması, zaman ve mekân kısıtlılıkları ile idari prosedürler gibi çeşitli etkenler, dijital araçların kullanımını daha da gerekli kılmaktadır. Dijital araçlar sayesinde öğrenciler ve eğitimciler, kültürel miras öğelerine daha hızlı, kolay ve güvenli bir biçimde erişebilmektedir. Böylelikle görsel ve işitsel zenginlik sunan içerikler yoluyla öğrenme süreci monotonluktan uzaklaştırmaktadır. Bu yönüyle dijital araçlar, kültürel mirasın tanıtılması, anlaşılması ve korunmasına yönelik farkındalık geliştirilmesinde önemli bir rol üstlenmekte; kültürel miras farkındalığı kazandırmaya yönelik eğitim uygulamalarında çeşitli dijital araçlardan etkin biçimde yararlanılmasını mümkün kılmaktadır. Öğrencilerde kültürel mirasa yönelik bir farkındalık kazandırmada kullanılabilecek bazı dijital araçlar şunlardır:

Sanal Müzeler

Sanal müzeler, müze koleksiyonlarının ve kültürel miras unsurlarının dijital ortamda sunulmasını sağlayan, kullanıcıların zaman ve mekân sınırlılığı olmaksızın bu içeriklere erişmesine olanak tanıyan dijital öğrenme ortamlarıdır (Buyurgan & Mercin, 2005; Turan, 2015). Fiziksel müzelerin üç boyutlu modelleri, yüksek çözünürlüklü görseller, video ve etkileşimli içerikler aracılığıyla ziyaret edilmesine imkân tanıyan bu ortamlar, özellikle kültürel miras eğitimi açısından önemli bir işlev üstlenmektedir (Kahraman, 2021). Sanal müzeler, öğrencilerin tarihsel ve kültürel bağlamı daha somut biçimde algılamalarını sağlamakta; görsel ve işitsel zenginlik sayesinde öğrenme sürecini daha ilgi çekici ve kalıcı hâle getirmektedir (Turan, 2015). Bununla birlikte, kültürel mirasa fiziksel erişimin sınırlı olduğu durumlarda

eğitsel fırsat eşitliği sunmakta ve kültürel mirasın tanıtılması, korunması ve bu mirasa yönelik farkındalığın geliştirilmesinde etkili bir dijital araç olarak öne çıkmaktadır (Bük, 2025; Peker, 2014; Tepecik, 2007).

E-Kitaplar

E-kitaplar, basılı kitap içeriklerinin dijital ortama aktarılmasıyla ya da doğrudan dijital ortam için tasarlanmasıyla oluşturulan, bilgisayar, tablet, akıllı telefon ve e-okuyucu gibi çeşitli dijital cihazlar üzerinden erişilebilen öğretim ve öğrenme materyalleridir. Metin, görsel, ses ve video gibi çoklu ortam öğelerini bir arada sunabilme özellikleri sayesinde e-kitaplar, öğrenme sürecini daha etkileşimli ve zengin hâle getirmektedir. Özellikle kültürel miras eğitimi bağlamında e-kitaplar; tarihsel mekânlar, gelenekler, sanat eserleri ve kültürel değerlerin görsel destekli, bütüncül ve yapılandırılmış biçimde sunulmasına olanak tanımaktadır. Ayrıca zaman ve mekân sınırlılığını ortadan kaldırmaları, bireysel öğrenme hızına uygun kullanım imkânı sunmaları ve kolay güncellenebilir olmaları nedeniyle e-kitaplar, kültürel miras farkındalığı kazandırmada etkili ve erişilebilir bir dijital araç olarak değerlendirilmektedir.

Çocuk edebiyatı eserleri, toplumların sahip olduğu kültürel değerleri ve birikimleri çocuklara iletiler aracılığıyla aktaran önemli kültürel araçlar arasında yer almaktadır (Sağsöz, 2020). Bu bağlamda özellikle resimli çocuk kitapları, metin ve görsel unsurlar yoluyla kültürel motifler barındırmaları nedeniyle çocukların kültürel dünyasının şekillenmesinde önemli bir işleve sahiptir (Demirci, 2024). Kültürel miras eğitimi, çocukların gelişim düzeylerine uygun olarak hazırlanmış çocuk edebiyatı ürünleriyle desteklendiğinde daha etkili ve anlamlı hâle gelmektedir. Nitekim çocukların kültürel mirasa yönelik bilinç geliştirebilmeleri, bu mirası yansıtan sanatsal yapıtlarla erken yaşlarda ve uygun içeriklerle karşılaşmalarıyla mümkün olmaktadır (Üremen & Dilidüzgün, 2022). Günümüzde bu eserlerin e-kitap ya da dijital kitap formatında yayımlanması ise çocuk edebiyatı ürünlerinin erişilebilirliğini artırmakta, görsel-işitsel zenginlik ve etkileşim olanakları sunarak öğrenme sürecini desteklemekte ve kültürel miras farkındalığının daha geniş kitlelere, özellikle dijital ortamlara aşına çocuklara ulaştırılmasına katkı sağlamaktadır.

Dijital Oyunlar ve Oyun Temelli Öğrenme Ortamları

Oyun, çocuklar için öncelikle bir eğlence aracı olmakla birlikte, eğitim ve öğretim süreçlerinde etkili bir öğrenme yöntemi olarak önemli bir yere sahiptir. Özellikle çocukların yaş ve gelişim düzeyleri dikkate alındığında, eğlenerek öğrenmeyi esas alan oyun temelli yaklaşımların öğrenmeyi destekleyici bir işlev üstlendiği görülmektedir. Eğitsel oyunların

merkezde olduğu bu öğrenme ortamları, oyun temelli öğrenme ortamları olarak adlandırılmakta; belirli problem durumları ve senaryolar etrafında yapılandırılan, oyun çatısı altında kurgulanmış probleme dayalı öğrenme ortamlarına benzer özellikler taşımaktadır. Bu tür ortamlar hem öğrenenler hem de öğreticiler açısından motivasyonu artırma, aktif katılım sağlama ve öğrenme sürecini daha anlamlı hâle getirme gibi önemli avantajlar sunmaktadır (Toraman vd., 2018).

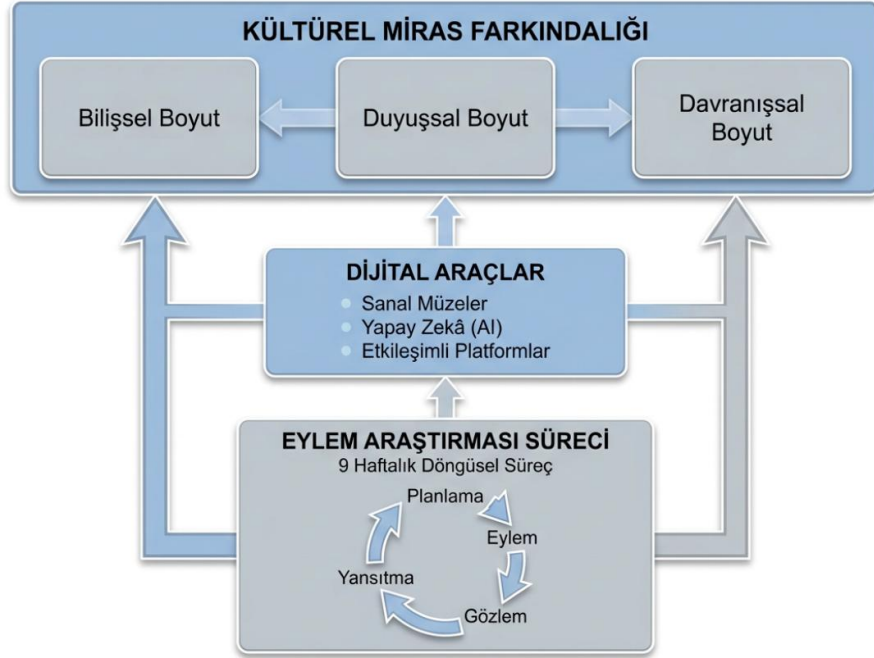
Son yıllarda dijital oyunlar ve video oyunları bağlamında kültürel mirasın kullanımı da giderek yaygınlaşan bir eğilim hâline gelmiştir. Kültürel miras; bir topluma ya da gruba ait tarihsel, kültürel ve doğal değerleri kapsamakta; tarihî yapılar, sanat eserleri, müzik, dil, gelenek ve görenekler gibi çok çeşitli unsurları içermektedir. Video oyunlarında bu miras unsurları, belirli bir tarihsel dönemi konu alan oyun kurguları, tarihî eser ve mekânların dijital temsilleri ya da kültürel öğelerin oyun senaryosuna dâhil edilmesi yoluyla sunulabilmektedir. Bu sayede dijital oyunlar, kültürel mirasın keşfedilmesini, anlaşılmasını ve incelenmesini kolaylaştırarak bu bilginin gelecek kuşaklara aktarılmasına katkı sağlamakta; aynı zamanda kültürel mirasın önemi ve korunmasına yönelik farkındalık geliştirilmesinde etkili bir araç olarak öne çıkmaktadır (Özkarakaş & Atılgan, 2023). Bu yönüyle dijital oyunlar ve oyun temelli öğrenme ortamları, kültürel miras farkındalığı kazandırmada pedagojik açıdan güçlü ve çağdaş dijital araçlar arasında değerlendirilmektedir.

Kültür Koruyucuları Web Sitesi

Kültür Koruyucuları web sitesi, çocuklara yönelik kültürel miras farkındalığı kazandırmayı amaçlayan, eğitsel ve etkileşimli içerikler sunan dijital bir öğrenme ortamı olarak değerlendirilmektedir. Web sitesi; somut ve somut olmayan kültürel miras unsurlarını çocukların yaş ve gelişim düzeylerine uygun biçimde ele alarak kültürel mirasın tanıtılması, korunması ve yaşatılmasına yönelik bilinç geliştirmeyi hedeflemektedir. Oyun temelli etkinlikler, bilgilendirici metinler ve görsel destekli içerikler aracılığıyla öğrenme sürecini eğlenceli ve katılımcı hâle getiren platform, öğrencilerin kültürel mirasla aktif etkileşim kurmalarına olanak tanımaktadır. Bu yönüyle Kültür Koruyucuları web sitesi, dijital araçlar yoluyla kültürel miras farkındalığı kazandırmada hem öğretmenler hem de öğrenciler için işlevsel ve pedagojik açıdan destekleyici bir dijital kaynak niteliği taşımaktadır.

2.6. Araştırmanın Kavramsal Modeli

Bu araştırmanın kavramsal çerçevesi, alanyazındaki kuramsal yaklaşımlar ve araştırmalarda bulgular ışığında bu araştırmaya özgü olarak ortaya çıkmıştır. Şekil 2.1’de gösterildiği üzere, araştırmanın kavramsal modeli üç temel bileşenden oluşmaktadır:



Şekil 2.1. Araştırmanın kavramsal modeli.

Şekil 2.1’de görüldüğü üzere, bu araştırmanın kavramsal modeli, eylem araştırmasının döngüsel sürecini (planlama-eylem-gözlem-yansıtma) temel almaktadır. Dokuz haftalık bu döngüsel süreçte, dijital araçlar (sanal müzeler, yapay zekâ uygulamaları, etkileşimli platformlar) aracılığıyla tasarlanan eylem planları uygulanmaktadır. Söz konusu uygulamaların temel amacı, öğrencilerin kültürel miras farkındalığını geliştirmektir. Bu gelişim kültürel mirasın bilişsel, duyuşsal ve davranışsal boyutları arasındaki etkileşimle oluşmakta ve bu etkileşim öğrencilerin kültürel miras farkındalığının bütüncül bir şekilde gelişmesini sağlamaktadır. Modeldeki oklar, eylem araştırması sürecinden dijital araçlara, dijital araçlardan da farkındalık boyutlarına doğru bir etki ilişkisini göstermektedir. Bu ilişki tek yönlü değil, döngüsel ve karşılıklıdır; her döngüde elde edilen gözlemler ve yansıtma, bir sonraki döngünün planlanmasına katkı sağlamaktadır.

2.7. İlgili Araştırmalar

Yurt içi ve yurt dışı alanyazında kültürel miras eğitimi ile ilgili yapılan çalışmalar bu başlık altında verilmiştir.

2.7.1 Yurt İçinde Yapılan alışmalar

Kültürel miras ve kültürel miras eğitimi alanında Türkiye’de farklı dönemlere yayılan çok sayıda çalışma gerçekleştirilmiştir. Alanyazın incelendiğinde kültürel mirasın tarih, sanat tarihi, arkeoloji, coğrafiya, turizm, mimarlık ve eğitim gibi disiplinlerle doğrudan ilişkili çok boyutlu bir kavram olarak ele alındığı görölmektedir. Eğitim alanındaki çalışmaların ağırlıklı olarak üç ekseninde toplandığı söylenebilir: (1) öğretim programları ve ders kitaplarında kültürel miras içeriğinin incelenmesi (Görür & Aşıkcan, 2024b; Yurtbakan & Batmaz, 2025), (2) öğretmen, öğretmen adayı ve öğrenci görüşleri üzerinden miras algısının değerlendirilmesi (Kasım & Öztürk, 2019; Selanik Ay & Kurtdede Fidan, 2013; Sidekli & Karaca, 2013), (3) etkinlik, müze, gezi-gözlem, sözlü tarih, sergi ve benzeri uygulama temelli öğretim süreçlerinin etkililiğinin gözlenmesi (Aydın, 2025; Dere & Emeksever, 2018; Ünal & Sağ, 2019; Yeşilbursa, 2011).

Alanyazında, kültürel miras eğitiminin öğrencilerde farkındalık, değer aktarımı, aidiyet, koruma bilinci ve kültürel süreklilik gibi değişkenler üzerinde olumlu etkiler yarattığı ortak bir bulgu niteliği taşımaktadır. Yerinde öğrenme, müze ve ören yeri gezileri ile sözlü tarih görüşmeleri, mirasın öğrenciler tarafından yalnızca bilgi düzeyinde değil, deneyimsel ve duyuşsal açıdan da içselleştirilmesini sağlayan yöntemler olarak öne çıkmaktadır (Aydın, 2025; Dere & Emeksever, 2018; Yeşilbursa, 2011). Uygulamalı çalışmaların bir diğer önemli sonucu, miras eğitiminin öğrencilerin kültürel unsurları anlamlandırma, geçmişle bağ kurma, kültürel kimliği tanıma ve koruma yönünde olumlu tutum geliştirme süreçlerini desteklemesidir (Tuncel & Altuntaş, 2020; Ünal & Sağ, 2019).

Bununla birlikte öğretmen ve öğretmen adaylarına yönelik araştırmalar, kültürel mirasın teorik öneminin kabul edildiğini ancak eğitsel uygulamalarda süre, materyal, mekânsal olanak ve müze erişimi gibi sınırlılıkların eğitim sürecini zorlaştırdığını göstermektedir (Avcı & Memişoğlu, 2016; Kasım & Öztürk, 2019). Öğretmen adayları çalışmalarında ise mirasın değer ve kimlik boyutunun güçlü biçimde vurgulandığı, kültürel mirasın toplumsal sürekliliğin temel bileşeni olarak görüldüğü tespit edilmiştir (Selanik Ay & Kurtdede Fidan, 2013).

Son yıllarda dijital tabanlı uygulamaların kültürel miras eğitime uyarlanmasına yönelik çalışmalar da artmakla birlikte, bu alandaki araştırma hacminin sınırlı olduğu ve dijital entegrasyonun henüz olgun bir düzeye ulaşmadığı görölmektedir. Web 2.0 araçları (Mert, 2023), dijital oyun ve kültürel miras arayüz tasarımları (Koyutürk, 2024) ile sanal müze uygulamalarının (Bük, 2025) öğrencilerin öğrenme motivasyonunu ve kültürel mirasa yönelik

tutumlarını geliştirdiği bulgularda ortaya konmuştur. Bununla birlikte bu çalışmaların sayısal olarak sınırlı olması, kültürel miras eğitiminin diğital boyutunun alanyazındaki güncel boşluklardan biri olduğunu göstermektedir. Dipevliler'in (2023) Avrupa-Türkiye karşılaştırmalı çalışması, ulusal ve uluslararası uygulamaların deneyimsel, yerel ve miras koruma ekseninde benzerlik taşıdığını; ancak Türkiye'de diğital entegrasyon ve program bütünleşmesi açısından geliştirmeye açık alanlar bulunduğunu ortaya koymaktadır.

Bu bağlamda alanyazın, kültürel miras eğitiminin Türkiye'de hem kuramsal hem uygulamalı yönden ele alındığını ancak diğital tabanlı ve yenilikçi ğretim tasarımılarının henüz sınırlı düzeyde olduğunu göstermektedir. Dolayısıyla mevcut araştırmaların bulguları, kültürel miras eğitiminin diğital içerik, sanal müze, artırılmış gerçeklik ve etkileşimli öğrenme ortamlarıyla desteklenerek çeşitlendirilmesine duyulan ihtiyaı açık biçimde ortaya koymaktadır.

Yeşilbursa (2011) alışmasında, ilköğretim 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde miras eğitiminin öğrencilerin somut kültürel mirasa yönelik tutumları ve akademik başarıları üzerindeki etkisi incelenmiştir. Karma yöntem desenlerinden aşamalı açıklayıcı desenin kullanıldığı çalışmada nicel veriler ntest–sontest kontrol gruplu yarı deneysel desene, nitel veriler ise odak grup görüşmeleri ve doküman incelemesiyle elde edilmiştir. Çalışma grubunu toplam 76 ğrenci oluşturmuş; deney grubunda 38, kontrol grubunda 38 ğrenci yer almıştır. Deney grubunda miras eğitimi etkinlikleri uygulanmış, kontrol grubunda ise dersler Sosyal Bilgiler ders kitabına dayalı olarak yrtlmştir. Nicel bulgular, miras eğitiminin öğrencilerin hem kültürel mirasa yönelik tutumlarını hem de akademik başarılarını anlamlı düzeyde artırdığını ortaya koymuştur. Nitel bulgularda ise öğrencilerin kültürel mirası korumaya değer buldukları, geçmiş hakkında bilgi kaynağı olarak gördükleri, etkinliklerin eğlenceli ve ilgi çekici olduğunu ifade ettikleri; alan gezilerinin motivasyonu yükselttiği ve kültürel mirasa dair olumsuz insan davranışlarına karşı duyarlılık geliştirdikleri belirlenmiştir. Bulgular, nitel ve nicel sonuçların birbirini doğruladığını göstermektedir.

Selanik Ay ve Kurtdede Fidan, (2013) yaptıkları araştırmada, ğretmen adaylarının kültürel miras kavramına yönelik algılarını metaforlar aracılığıyla incelemiş ve nitel araştırma yaklaşımına dayalı fenomenoloji deseni kullanmıştır. Afyon Kocatepe niversitesi'nde öğrenim gören 532 ğretmen adayından elde edilen veriler betimsel analizle çözümlenmiş ve 5 kategori altında toplam 69 geçerli metafor belirlenmiştir. Bulgular, kültürel mirasın ğretmen adaylarınca toplumun en değerli ve vazgeçilmez unsuru olarak görüldüğünü; korunması,

yaşatılması ve gelecek kuşaklara aktarılmasına yönelik güçlü bir sorumluluk bilincinin hissedildiğini göstermiştir. En sık üretilen metaforların tarih ve dil olduğu tespit edilmiş; kültürel mirasın hem kimlik hem toplumsal süreklilik hem de ortak değerlerin taşıyıcısı olarak algılandığı sonucuna ulaşılmıştır.

Sidekli ve Karaca (2013) Sosyal Bilgiler öğretiminde yerel, kültürel miras öğelerinin kullanımına ilişkin öğretmen adayları görüşlerini inceledikleri çalışmalarında, sınıf öğretmenliği ve sosyal bilgiler öğretmenliği bölümlerinden 141 öğretmen adayının görüşlerine yer vermiştir. Çalışmada karma yöntem kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin, yerel kültürel miras öğelerinin sosyal bilgiler dersinde kullanılmasına ilişkin ve derslerde kullanılan bu kültür miras öğelerinin derste faydalı olacağına dair olumlu görüş bildirdikleri görülmüştür.

Tosun (2015) çalışmasında, hayat bilgisi kapsamında gerçekleşen müze uygulamalarını, öğretmen ve öğrenci görüşlerinden yararlanarak bu etkinliklerle ilişkili dokümanları incelemeyi amaçlamıştır. Nitel araştırma yöntemi kullanılan bu çalışmaya 20 sınıf öğretmeni ve 30 ilkokul öğrencisi dahil edilmiştir. Çalışma sonucunda sınıf öğretmenlerinin müze ve müze de eğitime ilişkin yeterli bilgiye sahip olmadıkları bu sebeple de müze uygulamaları öncesinde, sırasında ve sonrasında yeterli etkinlik yapamadıkları tespit edilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi dersi kapsamında müze uygulamaları hakkında olumlu görüş bildirdikleri görülmektedir. Buna karşı öğretmenler arasında küçük bir grubun müze uygulamalarına olumsuz baktığı da çıkan sonuçlar arasındadır. Araştırma sonunda müze uygulamalarını etkili hale getirecek ve kolaylaştıracak öneriler sunulmuştur.

Avcı ve Memişoğlu (2016) çalışmalarında, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin kültürel miras eğitime ilişkin görüşlerini incelemiş, kültürel mirasın ders kapsamında ne düzeyde ele alındığı değerlendirmiştir. Nitel araştırma yöntemiyle yapılan çalışmada olgubilim deseni kullanılmış ve verilerin analizinde betimsel analiz kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2013-2014 eğitim öğretim yılında Ankara ilindeki 15 ortaokulda görev yapan 34 Sosyal Bilgiler öğretmeni oluşturmaktadır. Bulgular, öğretmenlerin kültürel miras eğitime yüksek önem atfettiklerini, ancak programda ve uygulamada miras konularının yeterli düzeyde yer almadığını ortaya koymuştur. Öğretmenler, kültürel mirasın korunması, gelecek nesillere aktarılması ve öğrencilerde farkındalık oluşturulması gerektiğini vurgulamış; buna karşın müze-ören yeri gezilerinin yetersizliği, ders sürelerinin sınırlılığı ve materyal eksikliği gibi faktörlerin kültürel miras öğretimini güçleştirdiğini belirtmişlerdir. Ayrıca öğretim sürecinde en sık sınıf içi sunuş tekniği ve görsel materyallerin kullanıldığı; kültürel mirasın bilgi, değer

ve beceri boyutlarında farklı fakat çoğunlukla koruma ve farkındalık geliştirme ekseninde ele alındığı tespit edilmiştir

Dere ve Emeksever (2018) araştırmalarında, somut olmayan kültürel mirasın öğretiminde sözlü tarih yönteminin katkılarını ortaya çıkarmayı amaçlamışlardır. Nitel araştırma yöntemi kullanılan bu çalışmaya Bursa’da bulunan özel bir okuldan 24 öğrenci (2.sınıf) katılmıştır. Araştırma sonucunda sözlü tarih yönteminin öğrencilerin somut olmayan kültürel miras öğelerini tanımlarına yardımcı olduğu görülmüştür. Ayrıca çalışmanın iki nesli bir araya getirmesine bağlı olarak kültürün tanınmasına katkı sağladığı da görülmüştür.

Ünal ve Sağ (2019) çalışmalarında, ilkokul 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde somut olmayan kültürel mirasın etkinlik temelli öğretime yönelik uygulamaların etkisi incelenmiştir. Nitel araştırma yöntemindeki bu çalışmada eylem araştırması deseni kullanılmıştır. Çalışma grubu ilkokul dördüncü sınıfa giden 11 öğrenciden oluşmuş, veriler anket, gözlem, öz değerlendirme formu, sözlü tarih formu ve öğrenci günlükleriyle toplanmış ve betimsel analizle çözümlenmiştir. Bulgular, uygulama öncesinde öğrencilerin kültürel miras unsurlarını bildiklerini ifade etmelerine karşın açıklama ve örneklendirmede yetersiz olduklarını, uygulama sonrasında ise somut-somut olmayan ayrımını yapabildiklerini, Safranbolu’ya özgü el sanatları, halk oyunları, geleneksel yemekler ve meslekleri tanımlayabildiklerini göstermiş; etkinliklerin öğrencilerde mirasın korunması ve aktarımına yönelik farkındalığı belirgin biçimde artırdığı ortaya konmuştur.

Kasım ve Öztürk (2019) araştırmalarında, görsel sanatlar öğretmenlerinin kültürel mirasla ilgili görüşlerinin ne olduğu, görsel sanatlar dersinde kültürel miras öğelerine yeterince yer verilip verilmediği, kültürel miras eğitiminde karşılaşılan sorunların ne olduğu durumları incelenerek kültürel miras eğitime yeni bir bakış açısı kazandırmayı amaçlamıştır. Nitel araştırma yöntemi kullanılan bu çalışmaya 2018-2019 eğitim öğretim döneminde Konya’da görsel sanatlar eğitimi veren 40 öğretmen katılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre çalışmaya katılan öğretmenlerin kültürel miras farkındalıklarının yüksek olduğu görülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %55’lik kısmı görsel sanatlar öğretim programında kültürel miras kavramına yeterince yer verilmediğini düşünmektedir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin, kültürel miras eğitimi kapsamında müze ve ören yerlerinin eğitimin içinde olması gerektiği görüşünü bildirdikleri tespit edilmiştir. Çalışmada son olarak ise kültürel miras konularına görsel sanatlar dersinde daha fazla yer verilmesi, kültürel miras konulu eğitimler için müzelerin fiziki koşullarında yeterlilik sağlanması, görsel sanatlar öğretmenlerinin kültürel miras eğitimi

kapsamında yapacağı etkinliklere öncelikle kendi bulundukları yakın çevreden başlaması gibi çeşitli öneriler sunulmuştur.

Tuncel ve Altuntaş (2020) çalışmalarında, ilkokul öğrencilerinin “kültürel miras” kavramına yükledikleri anlamlar sanat temelli göstergebilimsel çözümleme yoluyla incelenmiştir. Çalışma grubu, İstanbul’da sosyo-ekonomik düzeyi orta seviyede bir devlet ilkokulunun 4. sınıfına devam eden 8’i kız, 12’si erkek toplam 20 öğrenciden oluşmuştur. Öğrencilerden “kültürel miras deyince ne anlıyorsunuz?” sorusu doğrultusunda herhangi bir yönlendirme yapılmadan resim çizimleri istenmiş ve veriler Peirce’nin anlamlandırma modeline dayalı göstergebilimsel analiz ile çözümlenmiştir. Bulgular, öğrencilerin kültürel mirası daha çok gelenek-görenek, dini ve milli değerler, kıyafet, bayram, aile ve oyunlar gibi somut olmayan boyutlarla ilişkilendirdiklerini; buna karşın mimari yapı, tarihî eser veya arkeolojik varlık gibi somut kültürel miras öğelerini sınırlı düzeyde temsil ettiklerini göstermiştir. Çalışma sonucunda öğrencilerde kültürel miras algısının ağırlıklı biçimde değer, aidiyet ve geçmişle bağ kurma üzerinden şekillendiği; kültürel aktarımın ise büyük ölçüde aile, ritüeller ve toplumsal pratikler aracılığıyla gerçekleştiği tespit edilmiştir.

Acun ve diğerleri (2022) çalışmalarında, sosyal bilgiler dersi kapsamında uygulanacak müzede eğitim uygulamasının öğrencilerin somut kültürel mirasa ve sosyal bilgiler dersine yönelik tutum ve görüşlerine etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda ise müzede eğitim uygulamalarının öğrencilerin somut kültürel mirasa karşı tutum ve görüşlerinde olumlu bir etki ve değişim yarattığı görülmüş fakat müzede eğitim uygulaması öğrencilerin sosyal bilgiler dersine karşı tutum ve görüşlerinde anlamlı bir farklılık ortaya koyamadığı görülmüştür.

Kocakaya ve Dönmez (2022) araştırmalarında, Z kuşağının kültürel miras algısı ve kültürel mirasa bakış açısını Safranbolu örneği üzerinden incelemişlerdir. Çalışmanın bulgularından hareketle gençlerin kültürel miras kavramını ilk olarak okulda duydukları belirlenmiştir. Gençlerin ilgilerini kültürel miras kapsamında popüler kültür öğelerinin daha çok çektiği görülmüştür. Çalışma sonunda gençlerin kültürel miras farkındalığını artıracak önerilere yer verilmiştir.

Dipevliler (2023) çalışmasında hem Türkiye’de hem de Avrupa’da uygulanan kültürel miras temalı etkinlikleri konuları, amaçları, öğretim yöntem ve teknikleri bakımından incelemeyi amaçlamıştır. Nitel araştırma deseninde gerçekleştirilen çalışmada 6 farklı Avrupa

ülkesinde ve Türkiye'nin 6 farklı şehrinden toplam 12 etkinlik incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre somut kültürel miras açısından yerel örneklerle yer verilmesi, etkinliklerin temelde kültürel mirası koruma farkındalığı oluşturmaya çalışması, etkinliklerde yaparak ve yaşayarak öğrenme tekniğinin kullanılması gibi konularda Avrupa'daki ve Türkiye'deki kültürel miras etkinliklerinin benzerlik gösterdiği sonucuna varılmıştır. Çalışmada, Kültürel peyzaj kavramının ön plana çıkarılması, Türkiye'de uygulanan etkinliklerde ulusal miras vurgusunun daha yoğun yapılması, Türkiye'de uygulanan etkinliklerin okul müfredatına etki edecek şekilde tasarlanması, Avrupa ve Türkiye'de uygulanan etkinliklerde teknolojik entegrasyonun daha ileri düzeyde sağlanması gibi konularda öneriler geliştirilmiştir.

Mert (2023) araştırmasında, ilkokul 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde Web 2.0 araçlarının kullanımının öğrencilerin tarihsel empati becerileri ve kültürel mirasa duyarlılık değerine etkisi incelemiştir. Karma yöntem yaklaşımıyla yürütülen çalışmada nicel kısımda gömülü desen, nitel kısımda durum çalışması deseni kullanılmıştır. Çalışma grubu, 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Afyonkarahisar'ın Bolvadin ilçesindeki bir devlet ilkokulunda öğrenim gören 17 öğrenciden oluşmuştur. Nicel veriler ön test-son test tek gruplu yarı deneysel desen ile, nitel veriler ise araştırmacı ve öğrencilerin günlükleri ile yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilmiştir. Sonuçlar, Web 2.0 uygulamalarının tarihsel empati düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşturmadığını; buna karşın kültürel mirasa duyarlılık açısından toplam puan ve aktarma boyutunda anlamlı artış sağladığını göstermiştir. Öğrenci görüşleri, süreçte Web 2.0 araçlarının kalıcı öğrenme, iş birliği, kültürel mirasın korunması ve aktararak yaşatılması gibi değerler açısından destekleyici bulunduğunu ve uygulamaların eğlenceli, motive edici ve etkileşimli bir öğrenme deneyimi sunduğunu ortaya koymuştur.

Yılmaz (2023) çalışmasını, 4. sınıfa giden ilkokul öğrencileriyle yürütmüştür. Araştırma sonucunda öğrencilerin kültürel mirasa karşı duyarlılıklarının yüksek olduğu, kız öğrencilerin kültürel mirasa karşı duyarlılıklarının erkek öğrencilere kıyasla daha yüksek olduğu, okuma alışkanlığı bulunan öğrencilerin kültürel mirasa duyarlılığının fazla olduğu görülmüştür. Bununla birlikte öğrencilerin kendi yaşadıkları çevredeki kültür miraslarını daha fazla tanıdığı ve kültürel mirası korumak için duyarlılık gösterdikleri sonuçları da araştırmada belirtilmiştir.

Görür ve Aşıkcı (2024b) araştırmalarında, ilkokul 3. sınıf Hayat Bilgisi ders kitabındaki kültürel miras içeriği doküman analizi yoluyla incelenmiş. Veriler betimsel analiz ile analiz edilmiştir. Araştırma sonuçları, kitabın ağırlıklı olarak somut olmayan kültürel miras unsurlarına yer verdiğini; özellikle millî ve dinî bayramlar gibi toplumsal uygulamaların sıkça

işlendiğini göstermiştir. Somut miras öğeleri arasında ise tarihî mekânların belirgin düzeyde temsil edildiği tespit edilmiştir. Kültürel miras içeriklerinin ünite yapısına göre farklılaştığı; aktarım yollarında en sık metinlere, ardından görsellere ve en az etkinliklere başvurulduğu belirlenmiştir. Elde edilen bulgular doğrultusunda ders kitabının kültürel miras eğitimi açısından çeşitlendirilmesi ve etkinlik temelli uygulamalarla zenginleştirilmesine yönelik öneriler sunulmuştur.

Koyutürk (2024) gerçekleştirdiği çalışmada, ilkokul 4. sınıf Sosyal Bilgiler ve Görsel Sanatlar öğretim programlarında yer alan kültürel miras kazanımlarının dijital ortamda desteklenmesine yönelik geliştirilen “Kültür Avı” adlı görsel arayüzün etkililiği incelenmiştir. Nitel yaklaşım ve açıklayıcı durum çalışması deseniyle yürütülen çalışmada sınıf öğretmeni, sanat eğitimi uzmanları ve 27 öğrenciden oluşan çalışma grubu yer almıştır. Türkiye’nin kültürel miras öğelerini oyun, görsel içerik ve etkileşim temelli sunan arayüzün kullanımına ilişkin gözlem ve görüşme bulguları, uygulamanın öğrencilerin kültürel mirasa yönelik ilgilerini artırdığını, dijital içerik sayesinde öğrenmeyi eğlenceli hâle getirdiğini ve farkındalık geliştirdiğini göstermiştir. Sosyal Bilgiler dersindeki eşleştirme testi ile Görsel Sanatlar dersinde üretilen tasarımların uzman değerlendirmelerinden elde edilen sonuçlar, arayüzün kültürel miras bilgisini pekiştirmede etkili olduğunu ve öğrencilerin temel düzeyde bilinç kazanmalarına katkı sunduğunu ortaya koymuştur.

Aydın (2025) yaptığı çalışmada, Safranbolu Harmanlar İlkokulu 4. sınıf öğrencilerinin kültürel mirasa yönelik algıları gezi-gözlem-uygulama modeliyle incelemiştir. 80 öğrenciye gezi öncesi ve sonrası anket uygulanmış, tarihî ve kültürel yapılar yerinde tanıtılmıştır. Bulgular, öğrencilerin gezi öncesinde sınırlı düzeyde olan kültürel miras bilgilerinin yerinde öğrenme yoluyla belirgin biçimde arttığını; farkındalık, ilgi ve aidiyet duygularının güçlendiğini göstermiştir. Öğrencilerin geçmişle bağ kurmaya başladıkları ve kültürel mirasın korunmasına yönelik olumlu tutum geliştirdikleri saptanmış; sonuçlar, kültürel miras eğitiminin ders programlarında yerinde öğrenme etkinlikleriyle desteklenmesinin önemini vurgulamıştır.

Bük (2025) yaptığı çalışmada, sosyal bilgiler dersinde sanal müze kullanımının 4. sınıf öğrencilerinin kültürel mirasa duyarlılıkları ve derse yönelik tutumlarına etkisini yarı deneysel desenle incelemiştir. İstanbul’da bir ilkokulda öğrenim gören 63 öğrencinin yer aldığı çalışmada, deney grubuna 8 hafta boyunca sanal müze etkinlikleri uygulanmış, kontrol grubunda ise öğretim programı doğrultusunda ders işlenmiştir. Kültürel mirasa duyarlılık ve derse yönelik tutum ölçeklerinden elde edilen ön test-son test verileri nonparametrik

yöntemlerle analiz edilmiş ve deney grubunda kültürel miras duyarlılığı ile tutum puanlarının son test lehine anlamlı biçimde yükseldiği görülmüştür. Ancak deney ve kontrol grupları karşılaştırıldığında iki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark belirlenmemiş; buna rağmen sanal müze etkinliklerinin deney grubunda olumlu gelişim sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yurtbakan ve Batmaz (2025) araştırmalarında, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli doğrultusunda hazırlanan birinci sınıf İlk Okuma Yazma, Türkçe, Matematik ve Hayat Bilgisi ders kitaplarındaki kültürel miras unsurları doküman incelemesi yoluyla analiz etmiştir. Ders kitapları Kültürel Miras Unsurları İnceleme Formu kullanılarak metin, görsel ve etkinlik boyutlarında değerlendirilmiş ve veriler betimsel analizle çözümlenmiştir. Bulgular, tüm kitaplarda somut olmayan kültürel miras öğelerinin baskın olduğunu göstermiş; Türkçe ve Matematik kitaplarında özellikle gösteri sanatlarına, İlk Okuma Yazma kitabında doğa ve evrenle ilişkili bilgilere, Hayat Bilgisi kitabında ise toplumsal ritüel, şölen ve uygulamalara daha yoğun biçimde yer verildiği saptanmıştır.

2.7.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Yabancı alanyazın incelendiğinde kültürel miras eğitiminin farklı ülkelerde çoğunlukla mirasın korunması, kuşaklar arası aktarımı, kimlik–aidiyet gelişimi ve vatandaşlık bilinciyle ilişkilendirildiği; dijital uygulamalar, sanal müzeler, artırılmış gerçeklik ve mobil öğrenme gibi teknolojik araçlarla desteklendiği görülmektedir. Çalışmalar, miras eğitiminin yalnızca tarihsel bilgi aktarımından ibaret olmadığı, sürdürülebilir kalkınma, kültürel çeşitlilik ve toplumsal belleğin yaşatılması açısından temel bir eğitim bileşeni hâline geldiğini göstermektedir. Öğretmen ve öğretmen adayları üzerine yapılan araştırmalarda kültürel mirasın eğitim açısından öneminin kabul edildiği, ancak kapsam ve içerik bilgisinde farklılıklar bulunduğu; müfredatların ise ülkeden ülkeye değişmekle birlikte miras eğitimi sistemli biçimde destekleme gerekliliğine vurgu yaptığı görülmüştür. Genel olarak uluslararası literatür, kültürel miras eğitimi hem somut hem de somut olmayan miras öğelerini içeren, dijital araçlarla zenginleştirilmiş ve öğrencilere aktif katılım sağlayan bütüncül bir öğretim alanı olarak ele almaktadır.

Giménez ve diğerleri (2008) araştırmalarında, sınıf öğretmenleri ile Fen Bilimleri (Fizik–Kimya, Biyoloji–Jeoloji) ve Sosyal Bilgiler/Coğrafya–Tarih öğretmenlerinin kültürel miras kavramına ve miras öğretimine ilişkin algılarını, öğretmen-araştırmacı modelini temel alarak incelemiştir. Veriler, önceden belirlenen kategoriler doğrultusunda hazırlanan anket

aracılığıyla toplanmış ve aynı temalar üzerinden analiz edilmiştir. Bulgular, öğretmenlerin miras öğretimine yönelik pedagojik bilgi ve yaklaşımlarında yüksek düzeyde ortaklık bulunduğunu, ancak kültürel mirasın tanımı ve kapsamına dair içerik bilgisi açısından belirgin farklılıklar olduğunu göstermiştir. Başka bir ifadeyle, öğretmenler mirasın nasıl öğretilmesi gerektiği konusunda benzer anlayışlara sahipken, mirasın neyi kapsadığına dair bilgi ve kavramsal çerçeveleri değişkenlik göstermektedir.

An (2011), ilkokullarda somut olmayan kültürel miras eğitimi üzerine yaptığı çalışmasını Çin’de gerçekleştirilmiştir. Çalışma somut olmayan kültürel miras eğitiminin nasıl yürütüldüğü, somut olmayan kültürel miras eğitiminin içeriği, öğretim elemanlarının eğitimi ve somut olmayan kültürel miras eğitimi derslerinin değerlendirilmesi gibi somut olmayan kültürel miras eğitiminin çeşitli yönlerini kapsamaktadır. Çalışmada somut olmayan kültürel miras eğitimindeki sorunlara değinilmiş ve bu sorunlar için çözüm önerileri sunulmuştur.

Ott ve Pozzi (2011) çalışmalarında, kültürel miras eğitiminde bilgi ve iletişim teknolojilerinin rolü üzerinde durulmaktadır. Kültürel mirasın korunması ve tanıtılması için ise bilgi ve iletişim teknolojilerinin sunduğu fırsatlar ve zorluklar ele alınmaktadır. Ayrıca çalışma kültürel miras eğitiminde teknoloji destekli öğrenme yaklaşımlarının, tekniklerinin ve araçlarının nasıl verimli bir şekilde kullanılabileceği üzerine bazı düşünceleri teşvik etmektedir.

Ott ve diğerleri (2013) araştırmalarında, sanal müzelerin kültürel miras eğitimine nasıl katkı sağlayabileceğini incelemektedirler. Sanal müzelerin kültürel mirasın korunması ve tanıtılması için sunduğu fırsatlar ve zorluklar ele alınmakta ve 21. yüzyıl becerilerinin geliştirilmesine nasıl katkıda bulunabileceği tartışılmaktadır. Ayrıca sanal müzelerin eğitim amaçlı kullanımının İtalya’daki durumunu gösteren bir anket çalışması sunulmakta ve sanal müzelerin eğitimde daha etkin bir şekilde kullanılabilmesi için bazı önerilerde bulunmaktadır.

Ferrara ve diğerleri (2013) çalışmalarında, kültürel mirasın dijital kaynaklarının öğretmenler tarafından nasıl aranabileceğini, indirilebileceğini ve yeniden kullanılabileceğini göstermektedirler. Kültürel mirasın korunması ve tanıtılması için açık erişim veri modu, müze kaynaklarını paylaşma araçları ve çoklu ortam dersleri yapma araçları geliştirilmektedir. Bu sayede, müze nesnesi bir öğretim aracı haline gelmekte ve öğrenci katılımını ve öğrenmeyi artırmak için yeni eğitim ortamları yaratılmaktadır. Ayrıca öğretmenlerin ve öğrencilerin kültürel miras içeriklerini artırmalarına ve müze personeli ile eğitim bağlamı arasındaki ilişkiyi

geliştirmelerine olanak sağlamak için farklı müze kataloglarının bilgilerini yöneten ve paylaşan bir öğrenme deposu ve müze nesnelere açıklama yapma aracı tasarlanmaktadır.

Ocampo ve Delgado (2014) çalışmalarında, kültürel miras eğitiminin Filipinler'deki ilkököl ve ortaokul müfredatında nasıl yer aldığını araştırmaktadırlar. Ayrıca Filipinler'in Temel Eğitim sisteminin genel yapısal yetersizlikleri de ortaya konmakta ve kültürel miras eğitiminin iyileştirilmesi için öneriler sunulmaktadır.

Merillas ve Etxeberria (2015) araştırmalarında, İspanya'nın uluslararası ölçekte tanınan kültürel miras yoğunluğu nedeniyle mirasın yönetimi, eğitimi ve toplumla buluşturulmasına ilişkin ulusal düzeyde geliştirilen kurumsal modeller ele alınmıştır. Kültürel miras eğitiminin, mirasın korunması ve kuşaklar arası aktarımında temel bir disiplin olduğu vurgulanmış; devlet ve özerk bölgeler arasında koordinasyonu sağlayan iki ana araç tanıtılmıştır: Eğitim ve Miras Ulusal Planı ile İspanya Kültürel Miras Eğitimi Gözlemevi. Bu kurumsal yapılar aracılığıyla mirasın öğretim programlarındaki görünürlüğünün güçlendirildiği, mirasın yalnızca korunacak bir nesne değil, toplumların tarih boyunca emek vererek aktardığı ortak bir değer olarak ele alındığı belirtilmiştir. Ayrıca öğretim programlarının, miras eğitiminin kapsamını ve düzeyini belirleyen üçüncü temel unsur olduğu vurgulanmış; farklı eğitim kademelerine uygun, sistemli ve uzun vadeli miras eğitimi planlamasının gerekliliği ortaya konmuştur.

Petrucchio ve Agostini (2016) çalışmalarında, artırılmış gerçeklik, mobil öğrenme ve oyunlaştırma temelli öğrenme yöntemlerinin kültürel miras öğretimiyle ilişkisini ele almış ve bu bağlamda geliştirilen AR-CIMUVE projesinin ilkököl ve ortaokul öğrencilerinin tarihsel-kültürel farkındalıklarına etkisi incelemiştir. Proje kapsamında öğrenciler, Veneto bölgesinin surlarla çevrili tarihî kentlerini mobil cihazlar üzerinden artırılmış gerçeklik uygulamasıyla gezmiş; tarihsel çevrenin zaman içindeki dönüşümünü haritalar, 3D modeller ve veri incelemeleri yoluyla deneyimlemişlerdir. Sürecin, yapıcı ve sosyo-kültürel öğrenme yaklaşımına dayandığı, öğrencilerin yalnızca bilgi edinen değil, kültürel mirasla etkileşim kuran, tarihsel kimliğinin bilincine varan ve aktif vatandaşlık tutumları geliştiren bireyler hâline gelmesini desteklediği sonucuna ulaşılmıştır.

Barghi ve diğerleri (2017) yaptıkları araştırmada, kültürel miras eğitiminin Malezya'nın yeni ilkököl müfredatında nasıl yer aldığını araştırmaktadır. Kültürel miras eğitiminin sürdürülebilir miras koruması için önemi vurgulanmakta ve Malezya'nın dört dünya mirası alanına sahip çok kültürlü bir ülke olduğu belirtilmektedir. Ayrıca, kültürel miras eğitiminin

yeni müfredatta hangi derslerde ve nasıl işlendiği analiz edilmekte ve kültürel miras bilincini ve saygısını artırmak için bazı öneriler sunulmaktadır.

López-Fernández ve diğerleri (2021) yürüttükleri çalışmada, sürdürülebilir kalkınma ve vatandaşlık bilinci bağlamında kültürel miras eğitiminin rolü incelemiş; öğretmen adaylarının mirası nasıl kavradıkları ve bir eğitim aracı olarak mirasa yönelik algıları karşılaştırmalı olarak değerlendirmiştir. İspanya, Cordoba Üniversitesi'nde okul öncesi ve sınıf öğretmenliği programlarına devam eden 149 öğretmen adayıyla yürütülen çalışmada, mirasın özellikle yerel ve somut öğeler üzerinden tanımlandığı, kültürel miras–günlük yaşam bağlantısının ise oldukça sınırlı düzeyde kurulduğu tespit edilmiştir. Bulgular, okul öncesi öğretmeni adaylarının miras öğelerine dair daha ayrıntılı bilgi sergilediğini; buna karşılık sınıf öğretmeni adaylarının kimlik, aidiyet ve değer boyutunu mirasın temel bileşenleri olarak daha güçlü biçimde vurguladıklarını göstermiştir. Çalışma, öğretmen yetiştirme programlarında miras eğitiminin daha sistemli ve uygulama temelli yaklaşımlarla güçlendirilmesi gerektiğini ortaya koymuştur.

Rodriguez (2021) müzik eğitimi kapsamında kültürel miras kavramını ele aldığı çalışmada, müzik eğitimi içinde mirasa nasıl yaklaşıldığının analiz edilmesini amaçlamıştır. İspanya'da gerçekleştirilen çalışmanın sonucunda ise toplumlar arasında müzik mirası ile ilgili olarak farklılıklar olduğu görülmüştür. Müfredat yenileme süreçlerinde ise yeni nesillerin müzikal miraslarını bilmelerini, anlamalarını ve değer vermelerini sağlayan bir müzik eğitimi gerekli olduğu vurgulanmıştır.

Achille ve Fiorillo (2022) araştırmalarında, kültürel mirasın eğitim yoluyla korunmasının sürdürülebilir kalkınma hedefleri açısından taşıdığı önemi ele almış ve pandemi sürecinin miras eğitime etkilerini incelemiştir. Bulgular, pandemiyle birlikte öğretim süreçlerinin hızla dijitalleştiğini, teknolojik araçların zorunlu biçimde eğitime entegre edildiğini ve yerel/çevresel miras unsurlarına yönelimin arttığını göstermektedir. Çalışmada, kültürel miras bilincinin okul kademelerinin ilk basamağından itibaren sistemli biçimde kazandırılması gerektiği vurgulanmış; miras alanında görev alacak uzmanların hem kuramsal hem uygulamalı yetkinliklerle yetiştirilmesini hedefleyen yeni ve daha profesyonelleştirici eğitim modelleri önerilmiştir.

BÖLÜM 3

3. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Bu bölümde, araştırmanın modeli, katılımcılar, veri elde etme araçları, verilerin elde edilişi ve analiz edilmesiyle ilgili olarak bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli: Eylem Araştırması

Bu araştırma, ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin kültürel miras farkındalıklarını dijital araçlar kullanarak geliştirmeyi amaçlamaktadır. Çalışma, sınıf içi uygulamaya doğrudan müdahale edilmesini; uygulamanın planlanması, yürütülmesi, değerlendirilmesi ve elde edilen bulgular doğrultusunda iyileştirilmesini gerektirmektedir. Bu nedenle araştırmada nitel araştırma yaklaşımları içinde yer alan eylem araştırması modeli benimsenmiştir.

Eğitim sürecinde öğretmenler sınıf içi ve sınıf dışı uygulamalarda çeşitli sorunlarla karşılaşmakta ve bu sorunlara çözüm aramaktadır. Bununla birlikte öğretmenlerin başvurduğu akademik kaynakların kimi zaman aşırı betimleyici kaldığı, sınırlı bir okur kitlesine hitap eden bir dil kullandığı ve öğretmenin günlük ihtiyacına doğrudan karşılık vermeyen yöntemsel/varsayımsal tasarımlara odaklanabildiği belirtilmektedir (Johnson, 2019). Öğretmenlerin kendi deneyimleriyle geliştirdikleri çözümler ise çoğu zaman sistematik biçimde kayda geçirilmemekte; paylaşım, sınırlı ve informal ortamlarda kalabilmektedir. Bu durum, benzer sorunlarla karşılaşan öğretmenlerin çözüm arayışında zaman ve emek kaybı yaşamasına yol açabilmektedir (Ocak & Baysal, 2020). Eylem araştırması, uygulayıcının (öğretmen vb.) sürecin merkezinde yer alması, uygulamayı planlı biçimde yürütmesi, sonuçları değerlendirmesi ve bulguları paylaşması bakımından söz konusu boşluğu azaltma potansiyeli taşıyan bir yaklaşım olarak değerlendirilmektedir.

Eylem araştırması, eğitim uygulamalarında ortaya çıkan sorunların gerçek bağlamı içinde anlaşılması ve iyileştirilmesine odaklanan; uygulayıcıların (çoğunlukla öğretmenlerin) sürecin merkezinde yer aldığı bir araştırma yaklaşımı olarak ele alınmaktadır (Beyhan, 2013; Yıldırım & Şimşek, 2021). Araştırma ile uygulamayı bir araya getiren bu yaklaşım, sınıf içi durumların yalnızca betimlenmesiyle yetinmeyip değişim ve gelişim hedefi doğrultusunda çözüm üretmeyi amaçlamaktadır. Eylem araştırması kapsamında öğretmen, kendi öğretim uygulamalarını planlı ve sistematik biçimde inceleyerek veriye dayalı kararlar alır; iyileştirme adımlarını doğrudan uygulama ortamında dener (Johnson, 2019). Bu yönüyle eylem araştırması, öğretmenlerin mesleki gelişimini destekleyen ve okulun işleyişi ile öğretim

süreçlerini geliştirmeye dönük bir problem çözme çerçevesi sunan bir yöntem olarak değerlendirilmektedir (Glanz, 1999; Köklü, 1993; akt. Büyüköztürk vd., 2022).

Alanyazında eylem araştırması, uygulayıcıların işlerini daha iyi anlamalarını destekleyen ve ortak sorunlar üzerinde birlikte düşünme, tartışma, karar verme ve eyleme geçme kapasitelerini güçlendiren işbirlikçi bir süreç olarak da tanımlanmaktadır (Adelman, 1993; Glanz, 1999). Süreç; çalışma alanı/sorusunun belirlenmesi, verilerin toplanması ve analiz edilmesi, yansıtıcı sorgulama yoluyla bulguların değerlendirilmesi ve bulgulara dayalı yeni eylem planlarının geliştirilip uygulanması biçiminde döngüsel/sarmal adımlarla ilerlemektedir (Gürgür, 2019; Johnson, 2019). Elde edilen sonuçların paylaşılması ve yeni eylemlerin planlanması hem uygulamanın sürekliliğini hem de benzer eğitim bağlamlarına aktarılabilirliğini artırmaktadır (Johnson, 2019; Yıldırım & Şimşek, 2021). Dolayısıyla eylem araştırması, eğitim araştırmaları ile öğretim uygulamaları arasındaki boşluğu azaltan ve sınıf içi yenilikçi öğretme-öğrenme yaklaşımlarının uygulanmasını destekleyen işlevsel bir yaklaşım olarak görülmektedir (Köklü, 1993; akt. Büyüköztürk vd., 2022; Johnson, 2019).

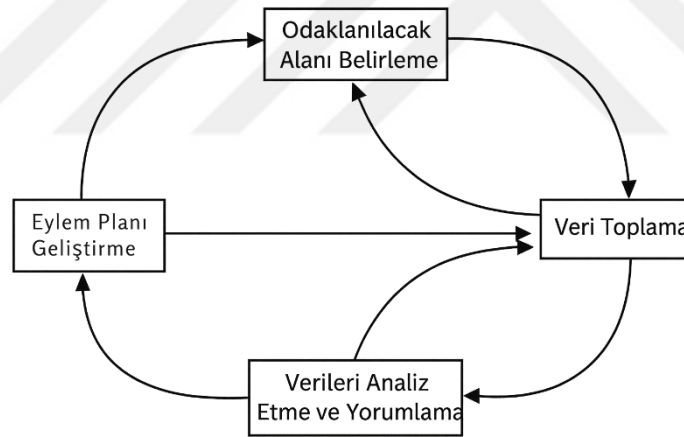
Eylem araştırmasına ilişkin tanımların çeşitliliği, kavramın farklı disiplinlerde ve farklı ihtiyaçlara yanıt verecek biçimde kullanılmasıyla ilişkilendirilmektedir. Gürgür (2019) tanımlardaki farklılaşmayı araştırmacıların çalışma alanı, deneyimi ve bakış açısı gibi etmenlerle açıklamaktadır. Eğitim alanındaki tanımlarda ortak vurgu; uygulamaya dönük sorunların sistematik biçimde ele alınması ve iyileştirici bir değişimin hedeflenmesidir.

Eylem araştırmasının eğitim alanındaki tarihsel gelişimi de farklı amaç ve işlevler üzerinden açıklanmaktadır. Glanz'a (1999) göre eylem araştırması; Lewin (1948) ve Corey (1953) tarafından okul örgütlerini iyileştirmeye dönük bir problem çözme stratejisi, Elliot (1991) tarafından uygulamalara ilişkin bireysel değerlendirme süreci, Oja ve Smulyan (1989) tarafından personel geliştirme süreci, Sagor (1992) tarafından öğretmenlerin mesleki gelişimini destekleyen işbirlikçi bir süreç ve Glickman (1993) tarafından okul temelli gelişim stratejisi olarak ele alınmıştır. Bu çerçeve, eylem araştırmasının farklı dönemlerde farklı eğitimsel gereksinimlere yanıt verecek biçimde konumlandırıldığını göstermektedir.

Köklü (1993; akt. Büyüköztürk vd., 2022), eylem araştırmasını okul ve sınıf ortamında belirlenen problemlere çözüm bulmada kullanılabilecek bir araç olarak değerlendirmekte; aynı zamanda öğretmenin yeni bilgi ve yöntemler öğrenmesini, kendini geliştirmesini ve yenilikçi öğretme-öğrenme yaklaşımlarını sınıf/okul ortamında uygulamasını destekleyen bir hizmet içi

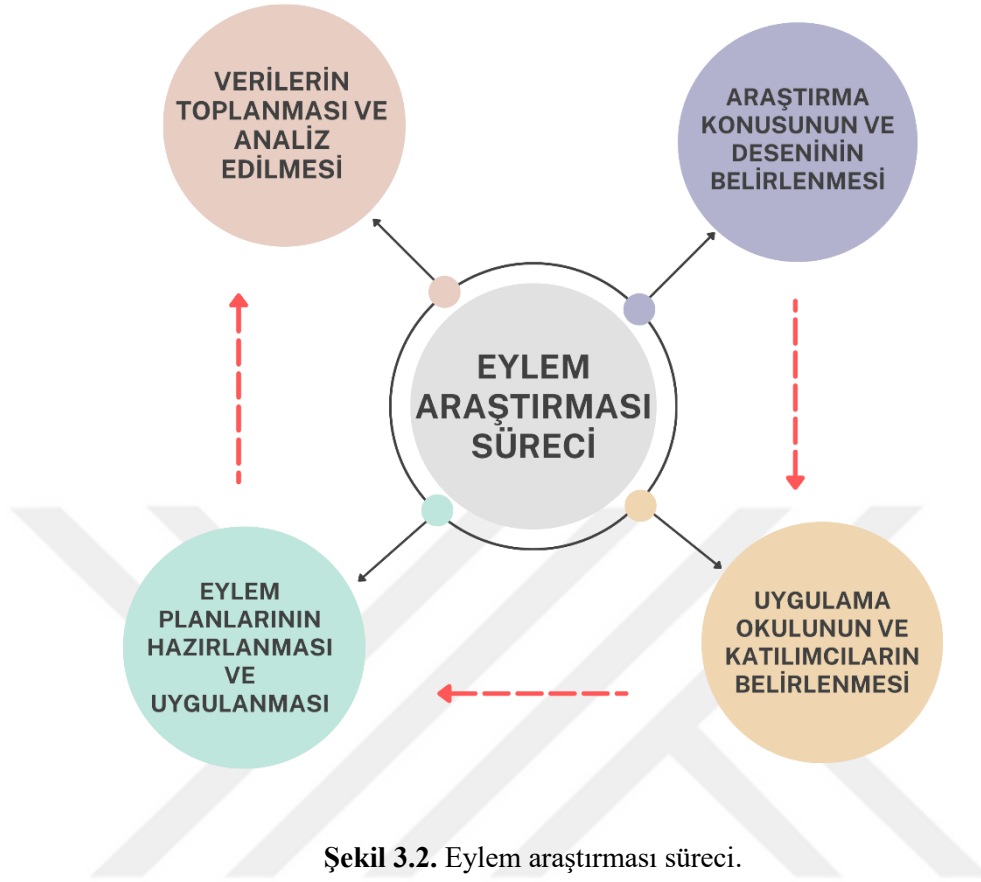
öğrenme biçimi olarak görmektedir. Johnson (2019) da eylem araştırmasını, gerçek bir okul problemi ya da durumunu inceleme süreci olarak ele almakta; temel amacın öğretim uygulamalarını geliştirmek veya okulun işlevini artırmak olduğunu vurgulamaktadır. Eylem araştırması, öğretim uygulamalarının ya da öğretim durumunun önceden planlanmış ve sistematik gözlemlerle incelenmesini içerir. Sürecin temel adımları; (i) bir çalışma alanı veya sorusu belirleme, (ii) verileri toplama ve analiz etme, (iii) bulguların nasıl kullanılacağını/uygulanacağını planlama, (iv) bulguları paylaşma ve (v) yeni eylemleri planlama şeklinde sıralanmaktadır. Ayrıca eylem araştırması kapsamında kaynak taramasına yer verilebileceği; yaklaşımın, eğitim araştırmaları ile öğretim uygulamaları arasındaki boşluğu azaltmada, öğretmen yetkinleşmesini desteklemede ve mesleki gelişim süreçlerini güçlendirmede işlevsel olduğu ifade edilmektedir (Johnson, 2019).

Eylem araştırması süreci, Mills (2011; Akt. Gürgür, 2019) tarafından döngüsel olarak modellenmiş ve bu modele “diyalektik eylem araştırması döngüsü” adını vermiştir (bkz. Şekil 3.1.).



Şekil 3.1. Mills'in (2011, s.112) araştırma modeli (akt. Gürgür, 2019, s. 48).

Bu araştırmada ise ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin kültürel miras farkındalıklarının dijital araçlarla geliştirmesi amaçlanmış ve bu doğrultuda hazırlanan eylem araştırması süreci Şekil 3.2.'de gösterilmiştir:



Şekil 3.2. Eylem araştırması süreci.

3.1.1 Araştırma Konusunun ve Deseninin Belirlenmesi

Araştırma konusunun belirlenmesinde araştırmacının kültürel miras alanına yönelik uzun süreli ilgisi ve bu alanda biriken öğrenme/deneyimleri etkili olmuştur. Araştırmacının doğduğu yer olan Belısırma Köyü'nün (Aksaray) tarihî, doğal ve kültürel değerlere sahip bir yerleşim olması, kültürel mirasa ilişkin farkındalığın erken dönemlerden itibaren gelişmesine zemin hazırlamıştır. Bu ilgi, zaman içinde tarih, sanat tarihi, arkeoloji, antropoloji ve kültürel miras gibi alanlara yönelik okuma ve öğrenme çabalarıyla pekişmiştir.

Araştırmacı, lisans eğitimini Necmettin Erbakan Üniversitesi'nde sınıf öğretmenliği alanında tamamlamıştır (2018-2022). Lisans sürecinde kültürel mirasa yönelik ilgisini derinleştirmek amacıyla Anadolu Üniversitesi Açıköğretim sistemi üzerinden Kültürel Miras ve Turizm programında da öğrenim görmüştür. COVID-19 sürecinde bir dönem uzaktan eğitim koşullarında yürütülen bu öğrenim sürecinde, kısa süreli olarak bulunduğu Tarsus'ta edindiği bazı bilgileri yerinde gözlemleme ve deneyimleme imkânı elde etmesi, alana yönelik merak ve motivasyonunu artırmıştır. İlgili alanlarda çeşitli kurum ve kuruluşların eğitimlerine katılması da bu birikimi desteklemiştir. Lisans eğitimini tamamladıktan sonra araştırmacı, Ankara

Üniversitesi Uzaktan Eğitim biriminde Sanat Tarihi bölümüne ve Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi'nde Tarih bölümüne kaydolmuş; böylece kültürel miras temelli bir öğrenme çizgisini sürdürmüştür. Araştırmacı aynı dönemde Aksaray'da ücretli öğretmenlik yaparken tarih, sanat tarihi ve kültürel miras alanlarında edindiği bilgileri sınıf içi etkinliklere yansıtma yönünde denemeler gerçekleştirmiştir. Ancak görev süresinin sınırlı olması nedeniyle planlanan uygulamaların tamamını yürütme fırsatı oluşmamıştır. Daha sonra sınıf eğitimi alanında tezli yüksek lisans eğitimine başlayan araştırmacı, bu süreçte edindiği kuramsal birikim ve araştırma deneyimiyle kültürel mirasın eğitimdeki yerine ilişkin okumalarını ve incelemelerini sistematikleştirmiştir. Yüksek lisans danışmanının yönlendirme ve desteğiyle kültürel miras eğitimi üzerine bilimsel çalışmalara yönelmesi, araştırma konusunun netleşmesine katkı sağlamıştır. Bu çalışmalar araştırmacının konuya ilişkin motivasyonunu güçlendirmiştir.

İzleyen dönemde Aksaray'da iki farklı okulda daha çalışma imkânı bulan araştırmacı, kültürel miras temalı etkinlikleri öğrencilerle uygulama ve geliştirme fırsatı elde etmiştir. Çalışılan okulların kırsal bölgelerde yer alması, kültürel miras unsurlarına fiziksel erişimi zaman zaman sınırlamış; bu durum öğretim sürecinde dijital araçlardan yararlanmayı gerekli ve işlevsel hâle getirmiştir. Bu deneyimler, dijital araçların eğitimdeki rolü ve kültürel miras eğitiminde kullanılma biçimlerine ilişkin araştırmacının ilgisini artırmış; konu, “ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin kültürel miras farkındalıklarının dijital araçlarla geliştirilmesi” odağına doğru evrilmiştir. Araştırmacının VEKAM (Vehbi Koç Ankara Araştırmaları Uygulama ve Araştırma Merkezi) tarafından düzenlenen “Çocuklar İçin Kültürel Miras Çalışmaları Çalıştayı”na katılımı da araştırma fikrinin olgunlaşmasında etkili olmuştur. Çalıştay sürecinde edinilen bilgiler ve kurulan mesleki etkileşimler, araştırmanın uygulama tasarımı ve dijital araçlarla yürütülebilecek etkinlik yaklaşımını somutlaştırmaya katkı sağlamıştır. Ayrıca Kültür ve Turizm Bakanlığı'nın “Kültür Koruyucuları” web sitesi, kültürel miras farkındalığını destekleyen içerik ve yaklaşımıyla araştırmacı için ilham kaynaklarından biri olmuştur (Bkz. <https://kulturkoruyuculari.ktb.gov.tr/>).

Araştırmacı yüksek lisans süreci boyunca danışmanı ve çeşitli araştırmacılarla birlikte kültürel miras üzerine birçok bilimsel çalışma yapmış ve çeşitli bilimsel faaliyetlere katılmıştır. Bu çalışmalar şunlardır:

- Sınıf öğretmeni adaylarının kültürel miras algıları başlıklı çalışma, 2025 yılında uluslararası bir kongrede bildiri olarak sunulmuştur.

- İlkokul Sosyal Bilgiler öğretim programlarında kültürel miras: Türkiye Cumhuriyeti ve Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti karşılaştırması başlıklı çalışma, 2025 yılında uluslararası bir kongrede bildiri olarak sunulmuş ve kitap bölümü olarak yayımlanmıştır.
- İlkokul dördüncü sınıf Türkçe ders kitabı “Milli Kültürümüz” temasındaki metinlerde somut kültürel miras başlıklı çalışma, 2024 yılında uluslararası bir kongrede bildiri olarak sunulmuş ve kitap bölümü olarak yayımlanmıştır.
- Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler programlarının kültürel miras kapsamında incelenmesi başlıklı çalışma, 2024 yılında uluslararası bir sempozyumda bildiri olarak sunulmuştur.
- İlkokul üçüncü sınıf Hayat Bilgisi ders kitabının kültürel miras eğitimi kapsamında incelenmesi başlıklı çalışma, 2023 yılında bildiri olarak sunulmuş, 2024 yılında ise hakemli uluslararası bir dergide makale olarak yayımlanmıştır.

Bunlara ek olarak araştırmacı, Vehbi Koç Ankara Araştırmaları Uygulama ve Araştırma Merkezi (VEKAM) tarafından 2025 yılında altıncısı düzenlenen Çocuklar İçin Kültürel Miras Çalışmaları Çalıştayı’na üç kez katılım sağlamıştır. Ayrıca kültürel miras eğitimi alanında düzenlenen çeşitli eğitim programlarına katılmış ve bu programlara ilişkin katılım sertifikaları almaya hak kazanmıştır.

Danışmanıya yaptığı görüşmeler sonucunda, araştırmacının yüksek lisans tezi için ilkökul öğrencilerinin kültürel miras farkındalığını dijital araçlarla geliştirmeye yönelik bir çalışma yapmasının uygun olacağı kararlaştırılmıştır. Bunun üzerine araştırmacı ilkökulda kültürel miras eğitimi, kültürel miras farkındalığı gibi konular üzerine alanyazını derinlemesine inceleyerek kuramsal bilgi düzeyini artırmayı hedeflemiştir. Araştırmacı bu aşamada öğrencilerin kültürel miras farkındalığını artırabilecek uygulamalara, sınıf içi etkinliklere ve dijital araçlara yoğunlaşmıştır. Bu süreç aynı zamanda araştırmanın kuramsal çerçevesinin oluşturulmasına ve araştırma deseninin belirlenmesine destek olmuştur. Araştırmacı, danışmanının önerisiyle bu dönemde eylem araştırması deseni hakkında bilgi düzeyini artırmaya gayret etmiştir.

3.1.2. Uygulama Okulunun ve Katılımcıların Belirlenmesi

Dijital araçlarla ilkokul öğrencilerinin kültürel miras farkındalıklarının geliştirilmesine yönelik bir eylem araştırması yapılmasına karar verildikten sonra, çalışmanın gerçekleştirileceği okulun özellikleri üzerinde durulmuş ve bu doğrultuda uygun olabilecek okulların araştırılması sürecine geçilmiştir. Bu süreçte yalnızca okul seçimi değil, aynı zamanda iş birliği yapılacak okul yönetimi ve sınıf öğretmeninin de belirlenmesi gerekliliği ortaya çıkmıştır.

Bu araştırmanın katılımcıları ölçüt örneklem yöntemi ile belirlenmiştir. Ölçüt örneklemdeki temel anlayış önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan tüm durumların çalışılması şeklindedir ve bu ölçütler araştırmacı tarafından belirlenmiş olabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Çalışmanın yapılacağı okulun belirlenmesinde birtakım ölçütler dikkate alınmıştır. Okulda müstakil bir dördüncü sınıf şubesinin bulunması (yani birleştirilmiş sınıf olmaması), öğrencilerin akademik düzeyinin çok düşük olmaması, sınıf mevcudu, akıllı tahta bulunması, uygulama süresinin uzunluğu nedeniyle okulun konumu ve öğretmen-idarecilerin çalışmaya sıcak bakması gibi faktörler bu süreçte etkili olmuştur. Ancak araştırma süresinin uzunluğu gibi sebeplerden dolayı yapılan bazı görüşmeler olumsuz sonuçlanmıştır.

İlk olarak araştırmacının önceden tanıdığı öğretmenlerle iletişime geçilmiştir. İlk kararlaştırılan okul, konumu, sınıfta akıllı tahta bulunması, öğrenci sayısı ve öğrencilerin akademik düzeyi bakımından çalışmaya uygun görülmüştür. Aksaray ilinin Güzelyurt ilçesine bağlı bir kasaba ilkokulunda görev yapan dördüncü sınıf öğretmeniyle yapılan ön görüşmede öğretmen çalışmaya ılımlı yaklaşmıştır. Ancak daha sonra, araştırma süresinin uzunluğu gerekçe gösterilerek çalışmanın bu sınıfta yürütülmesi öğretmen tarafından uygun görülmemiştir. Bunun üzerine araştırmacı yeni bir okul arayışına geçmiştir.

İkinci aşamada, araştırmacının tanıdığı bir öğretmenin çocuğunun öğrenim gördüğü sınıfın öğretmeniyle görüşülmüştür. Görüşülen dördüncü sınıf öğretmeniyle yapılan telefon görüşmesinde öğretmenin ılımlı bir tavır sergilemesi üzerine araştırmacı, yüz yüze görüşme yapmak amacıyla Aksaray il merkezinde bulunan bir ilkokula gitmiştir. Ancak araştırma sürecinin ayrıntılı biçimde açıklanmasının ardından, sınıf öğretmenin isteksiz tavrı nedeniyle bu görüşme de olumlu sonuçlanmamıştır.

Arka arkaya olumsuz geçen bu iki görüşmeden sonra araştırmacı olumsuz olarak etkilense de yılmamış, süreci kararlılıkla sürdürmüştür. Bu kez daha önce görev yaptığı

okullarla iletişime geçmenin daha uygun olacağını düşünmüştür. Tanıdığı öğretmen ve idarecilerle görüşerek çalışmanın yapılması planlanan sınıf ve öğrenciler hakkında ön bilgi toplamıştır. Araştırmacının daha önce görev yaptığı Aksaray ili Gülağaç ilçesindeki bir ilkokulda görev yapan dördüncü sınıf öğretmeni F. U. ile (14.10.2024 tarihinde) yapılan görüşmede öğretmene araştırma ve süreç hakkında bilgi verilmiştir. Öğretmen F.U. bu durumu büyük bir memnuniyetle karşılamış ve *“Kültürel miras çocukların tamamen yabancı olduğu bir konu değil, derslerde yer alıyor. Ancak bu konuyla ilgili bilgilerinin oldukça sınırlı olduğunu söyleyebilirim. Kavramları iyi bildiklerini söylemek zor. Bölge kültürel miras açısından zengin olmasına rağmen öğrencilerin bu konuda yeterince duyarlı olduklarını düşünmüyorum. Çevrelerini de yeterince tanımıyorlar. Bu çalışma onlar için faydalı olacaktır.”* ifadeleriyle çalışmanın sınıfında yapılabileceğini belirtmiştir. Ayrıca öğretmen, okul idarecisi C. İ. ile yapılacak görüşmeden sonra araştırmacıyı sınıfına davet etmiştir. Aynı gün okul idarecisi C. İ. ile gerçekleştirilen görüşmede, idareci de çalışmaya olumlu yaklaşmış ve araştırmanın okullarında yürütülmesinden memnun olacaklarını belirtmişlerdir.

Araştırma sürecinin başlaması için yapılan hazırlıkların sona yaklaşmasıyla birlikte araştırmacı, 13.01.2025 tarihinde uygulamanın yapılacağı okulu ziyaret etmiştir. Öncelikle okul müdürü C. İ. ile müdür odasında bir görüşme yapılmış, araştırmanın tüm ayrıntıları açıklanmıştır. Okul müdürünün samimi ve içten tavırla çalışmanın bu okulda yapılabileceğini ifade etmesi araştırmacıyı son derece motive etmiştir. Ayrıca okul müdürü, *“İdarecilik yaptığım süre boyunca görev yaptığım okullarda bu tür bir çalışma yapılmadı. Bu okulda kültürel mirasla ilgili bir çalışma yürütülmesi hem bizim hem de öğrenciler için önemli. Çocuklar hem buradaki hem de ülkenin diğer yerlerindeki kültürel mirası tanıyacaktır.”* sözleriyle memnuniyetini dile getirmiştir. Bununla birlikte izin sürecine ilişkin hassasiyetini de belirtmiş, tüm prosedürlerin eksiksiz yürütülmesini ve kendisinin süreçten haberdar edilmesini istemiştir.

Ardından öğretmenler odasında dördüncü sınıf öğretmeni F. U. ile yeniden görüşme yapılmış ve öğretmen, önceden sergilediği olumlu tavrını korumuştur. Çalışmanın sınıfında yapılacak olmasından duyduğu memnuniyeti defalarca dile getirmiş, sürecin kendileri için de bir öğrenme fırsatı yaratacağını ifade etmiştir. Öğretmenler odasındaki diğer öğretmenler de çalışmaya ilgi göstermiş ve bu okulda gerçekleşecek olmasından memnuniyet duymuştur.

Bu görüşmelerin ardından araştırmacının motivasyonu artmış, ancak öğretmen ve idarecilerin bu olumlu tavırları kendisini şaşırtmamıştır. Çünkü araştırmacı, daha önce görev yaptığı bu okulda aynı samimi ortamı deneyimlemiş ve bu nedenle okula karşı güçlü bir aidiyet

hissetmiştir. Çalışma arkadaşlarıyla geçmişte uyum içinde keyifli bir şekilde görev yapmış olması, sürecin olumlu ilerleyeceğine dair öngörüsünü desteklemiştir. Araştırmacının bu okulu başlangıçta tercih etmemesinin nedeni ise, diğer okulların ikamet ettiği yere daha kolay ulaşılabilir konumda bulunmasıdır.

Araştırmanın yürütüleceği okul ve sınıf ortamı belirlendikten sonra, önce Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu'ndan 13/12/2024 tarihli (Karar No: 2024/903) araştırmanın etik izni ve Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) Araştırma Uygulama İzinleri Başvuru ve Değerlendirme Sistemi üzerinden Aksaray İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nden 07/03/2025 tarihli (Başvuru No: MEB.TT.2025.0201455.01) araştırmanın uygulama izni alınmıştır. İzin sürecinin tamamlanmasının ardından, eylem planlarının (öğretim etkinliklerinin) uygulanması, 2024-2025 eğitim-öğretim yılı bahar yarıyılında, Aksaray ili Gülağaç ilçesinde bulunan bir devlet ilkokulunun 4/A sınıfında, öğleden sonraki ders saatlerinde gerçekleştirilmiştir.

Aksaray'ın Gülağaç ilçesinde bulunan bu ilkokul, Aksaray il merkezine yaklaşık 33 kilometre uzaklıktadır. Okulun bulunduğu mahalle göreceli olarak alt/orta sosyoekonomik düzey velilerin yaşadığı bir yerleşim alanıdır. Okulda tam gün eğitim verilmektedir. İki katlı yapıya sahip okulun zemin katında bir müdür yardımcısı odası, bir öğretmenler odası, bir anasınıfı, birçok amaçlı salon, bir kütüphane, bir boş derslik, bir tuvalet yer almaktadır. Okulun ikinci katında ise dört derslik, bir müdür odası, bir tuvalet bulunmaktadır. Okul binası küçük sayılabilecek bir yapıdır, kare formdadır ve göreceli genişçe bir avlusu vardır. Avlunun içerisinde, okulun daha önce hizmet verdiği eski okul binası da yer almaktadır. Günümüzde bu bina Halk Eğitim Merkezi olarak kullanılmaktadır. Avlunun bir bölümü parke taşlarla döşeli, bir bölümü ise toprak zeminden oluşmaktadır.

Okul müdürü, müdür yardımcısı ve okuldaki iki sınıf öğretmeniyle araştırmacı daha önce bu okulda birlikte çalışmıştır. Okul müdürü, yöre halkı tarafından tanınan ve sevilen bir kişidir; öğretmenler, öğrenciler ve velilerle olumlu ilişkiler kurmuştur. Müdür yardımcısı ise okulda nispeten yeni bir idareci olmasına rağmen, öğretmen, öğrenci ve velilerle dengeli bir iletişim içerisinde. Okul müdürü, müdür yardımcısı ve öğretmenler, araştırmanın bu okulda yürütülecek olmasından memnuniyet duymuş ve sürece yakın ilgi göstermişlerdir. Ayrıca her iki idareci ve öğretmenlerin tamamı, araştırmacının süreç boyunca kendini okul ortamında yabancı hissetmemesi için gözle görülür bir çaba sergilemiştir.

Sınıf öğretmeni F. U. 11 yıllık öğretmenlik deneyimine sahip uzman sınıf öğretmenidir. İki yıl Muş/Merkez’de, üç yıl Aksaray/Gülpınar’da çalışmış ve altı yıldır da bu okulda görev yapmaktadır. Öğretmen F. U. okulunu ve mesleğini seven, öğrencilerine karşı sevgi ve şefkatle yaklaşan bir öğretmendir. Bununla birlikte otoriter duruşunu koruyarak sınıf içinde disiplinli bir öğrenme ortamı oluşturmaktadır. Dört yıldır aynı sınıfı okutmakta olup, öğrencileriyle güçlü bağlara sahiptir. Öğrenciler de öğretmenlerini çok sevmektedir. Sınıf mevcudunun az olması sebebiyle öğretmen F. U. her öğrenciyle birebir ilgilenebilmektedir.

Uygulamanın yapıldığı 4/A sınıfı okulun ikinci katında yer almaktadır. Tam gün eğitim yapıldığı için sınıftaki malzemeler sadece bu öğrenciler tarafından kullanılmaktadır. Sınıfta beyaz tahta, akıllı tahta, öğretmen masası ve sandalyesi, öğrenci masaları/sıraları, bir adet öğrenci dolabı, bir adet kitaplık, bilgisayar, yazıcı ve panolar bulunmaktadır. Öğrenciler “u” biçiminde oturmaktadırlar. Sınıfa ait fotoğraf aşağıda yer almaktadır (bkz. Görsel 3.1.).



Görsel 3.1. Uygulama yapılan sınıfın görseli.

Sınıfta altı kız ve beş erkek olmak üzere toplam 11 öğrenci bulunmaktadır ve öğrencilerin tamamı devamlıdır. Araştırmacı, bu sınıfa tamamen yabancı değildir. Daha önce aynı okulda görev yaptığı dönemde öğrencilerle sınırlı da olsa etkileşimde bulunmuş ve bir kez

bu sınıfta derse girmiştir. Araştırmacının sınıfa ilk gelişi sırasında, öğretmen F. U. tarafından öğrencilere tanıtılması üzerine öğrenciler, araştırmacıyı hep bir ağızdan hatırladıklarını ifade etmişlerdir. Sınıfta bazı öğrenciler araştırmaya özellikle yüksek düzeyde ilgi göstermiştir. Araştırmacı ile öğrenciler arasında ilk günden itibaren kurulan sevgi bağı araştırma süreci boyunca artarak devam etmiştir. Öğretmen F. U. ile velilere araştırmanın konusu, amacı, önemi ve kapsamına ilişkin bilgiler açıklanarak video ve fotoğraf kaydına ilişkin onlardan da izin alınmıştır. Öğrencilere ait bilgilere aşağıda yer verilmiştir. Bu bilgiler, öğrencilerin kişisel bilgi formlarından, Öğretmen F. U. ve velilerle yapılan görüşmelerden elde edilmiştir.

Ö1. Üç kardeş, anne ve babası birlikte. Annesi ev hanımı, babası ise yurt dışında işçi olarak çalışmaktadır. Kendilerine ait bir konutta ikamet etmektedirler. Ö1 dijital araçlardan telefon ve tablet kullanabilmektedir. Bu araçları sık ve iyi düzeyde kullanabilmektedir. Okul dışında kültürel mirasa ilişkin herhangi bir eğitim almamıştır. Daha önce herhangi bir müze, örenyeri, antik kent gibi kültürel alanları gezmemiştir. Ailesinde ya da yakın çevresinde arkeolog, sanat tarihçisi, müze çalışanı yoktur. Ö1 Meraklı ve konuşmayı seven bir çocuktur. Oyun oynamaktan hoşlanmaktadır.

Ö2. Dört kardeş, anne ve babası birlikte. Annesi ev hanımı, babası yurt dışında işçi olarak çalışmaktadır. Kendilerine ait bir konutta ikamet etmektedirler. Ö2 dijital araçlardan telefon ve tablet kullanabilmektedir. Bu araçları ara sıra ve orta düzeyde kullanabilmektedir. Okul dışında kültürel mirasa ilişkin herhangi bir eğitim almamıştır. Daha önce herhangi bir müze, örenyeri, antik kent gibi kültürel alanları gezmemiştir. Ailesinde ya da yakın çevresinde arkeolog, sanat tarihçisi, müze çalışanı yoktur. Ö2 sessiz, kibar ve çalışkan bir çocuktur. Ailesiyle vakit geçirmekten ve oyun oynamaktan hoşlanmaktadır.

Ö3. Dört kardeş, anne ve babası birlikte. Annesi ev hanımı, babası ise elektrik dağıtım şirketinde işçidir. Kendilerine ait bir konutta ikamet etmektedirler. Ö3 dijital araçlardan telefon kullanabilmektedir. Bu dijital aracı ara sıra ve iyi düzeyde kullanabilmektedir. Okul dışında kültürel mirasa ilişkin herhangi bir eğitim almamıştır. Daha önce herhangi bir müze, örenyeri, antik kent gibi kültürel alanları gezmemiştir. Ailesinde ya da yakın çevresinde arkeolog, sanat tarihçisi, müze çalışanı yoktur. Ö3 sessiz bir çocuktur. Arkadaşlarıyla dışarıda vakit geçirmekten ve futbol oynamaktan hoşlanmaktadır.

Ö4. Üç kardeş, anne ve babası birlikte. Annesi ev hanımı, babası şehir dışında işçi olarak çalışmaktadır. Kendilerine ait bir konutta ikamet etmektedirler. Ö4 dijital araçlardan

telefon kullanabilmektedir. Bu dijital aracı sık sık ve iyi düzeyde kullanabilmektedir. Okul dışında kültürel mirasa ilişkin herhangi bir eğitim almamıştır. Daha önce herhangi bir müze, örenyeri, antik kent gibi kültürel alanları gezmemiştir. Ailesinde ya da yakın çevresinde arkeolog, sanat tarihçisi, müze çalışanı yoktur. Ö4 konuşkan bir çocuktur. Arkadaşlarıyla oyun oynamaktan hoşlanmaktadır.

Ö5. Beş kardeştir, anne ve babası birlikte. Annesi ev hanımı, babası şehir dışında işçi olarak çalışmaktadır. Kendilerine ait bir konutta ikamet etmektedirler. Ö5 dijital araçlardan telefon ve tablet kullanabilmektedir. Bu araçları ara sıra ve orta düzeyde kullanabilmektedir. Okul dışında kültürel mirasa ilişkin herhangi bir eğitim almamıştır. Daha önce herhangi bir müze, örenyeri, antik kent gibi kültürel alanları gezmemiştir. Ailesinde ya da yakın çevresinde arkeolog, sanat tarihçisi, müze çalışanı yoktur. Ö5 sessiz, kibar ve derslere ilgili bir çocuktur. Oyun oynamaktan hoşlanmaktadır.

Ö6. İki kardeştir, anne ve babası birlikte. Annesi ev hanımı, babası hayvancılık yapmaktadır. Kendilerine ait bir konutta ikamet etmektedirler. Ö6 dijital araçlardan telefon kullanabilmektedir. Bu dijital aracı nadiren ve orta düzeyde kullanabilmektedir. Okul dışında kültürel mirasa ilişkin herhangi bir eğitim almamıştır. Daha önce Aksaray Müzesi ve adını hatırlamadığı bir antik kenti gezmiştir. Kuzeni sanat tarihçisidir. Ö6 konuşmayı seven, sosyal, başarılı bir çocuktur. Arkadaşlarıyla vakit geçirmekten hoşlanmaktadır.

Ö7. Üç kardeştir, anne ve babası birlikte. Annesi ev hanımı, babası halı yıkama işi yapmaktadır. Kendilerine ait bir konutta ikamet etmektedirler. Ö7 dijital araçlardan telefon kullanabilmektedir. Bu dijital aracı nadiren ve orta düzeyde kullanabilmektedir. Okul dışında kültürel mirasa ilişkin herhangi bir eğitim almamıştır. Daha önce herhangi bir müze, örenyeri, antik kent gibi kültürel alanları gezmemiştir. Ailesinde ya da yakın çevresinde arkeolog, sanat tarihçisi, müze çalışanı yoktur. Ö7 çalışkan, başarılı, kibar bir çocuktur. Kitap okumaktan ve ablasıyla ve arkadaşlarıyla vakit geçirmekten hoşlanmaktadır.

Ö8. Üç kardeştir, anne ve babası birlikte. Annesi ev hanımı, babası ise hastanede güvenlik görevlisidir. Kendilerine ait bir konutta ikamet etmektedirler. Ö8 dijital araçlardan telefon kullanabilmektedir. Bu dijital aracı nadiren ve iyi düzeyde kullanabilmektedir. Okul dışında kültürel mirasa ilişkin herhangi bir eğitim almamıştır. Daha önce herhangi bir müze, örenyeri, antik kent gibi kültürel alanları gezmemiştir. Ailesinde ya da yakın çevresinde

arkeolog, sanat tarihçisi, müze çalışanı yoktur. Ö8 sosyal, konuşmayı seven ve derslere ilgili bir çocuktur. Bisiklet sürmekten hoşlanmaktadır.

Ö9. İki kardeştir, anne ve babası birlikte. Annesi araştırma yapılan okulda işçi, babası ise marangozdur. Kendilerine ait bir konutta ikamet etmektedirler. Ö9 dijital araçlardan telefon ve tablet kullanabilmektedir. Bu araçları ara sıra ve iyi düzeyde kullanabilmektedir. İstanbul'da kültürel miras konulu bir eğitim almıştır. Aşık Höyük'ü ve İstanbul'da birçok kültürel miras alanını ziyaret etmiştir. Ailesinde ya da yakın çevresinde arkeolog, sanat tarihçisi, müze çalışanı yoktur. Ö9 konuşmayı seven, sosyal bir çocuktur. Oyun oynamaktan ve ailesiyle gezmekten hoşlanmaktadır.

Ö10. Dört kardeştir, anne ve babası ayrıdır. Annesi ev hanımı, babası tır şoförüdür. Kendilerine ait bir konutta ikamet etmektedirler. Ö10 dijital araçlardan telefon, tablet ve bilgisayar kullanabilmektedir. Bu araçları nadir ve biraz zorlanarak kullanabilmektedir. Okul dışında kültürel mirasa ilişkin herhangi bir eğitim almamıştır. Boncuklu Höyük'ü gezmiştir. Ailesinde ya da yakın çevresinde arkeolog, sanat tarihçisi, müze çalışanı yoktur. Ö10 konuşma, okuma, yazma ve öğrenme konusunda zorluklar yaşamaktadır. Buna karşılık bazı konulara ilgili ve meraklıdır. Genel kültür bilgisi iyi sayılabilecek durumdadır. Baba mesleği olması sebebiyle tırlara meraklıdır ve yolculuk yapmayı sevmektedir.

Ö11. İki kardeştir, anne ve babası birlikte. Annesi ev hanımı, babası ise hurda dükkânı işletmektedir. Kendilerine ait bir konutta ikamet etmektedirler. Ö11 dijital araçlardan tablet kullanabilmektedir. Bu dijital aracı sık sık ve iyi düzeyde kullanabilmektedir. Okul dışında kültürel mirasa ilişkin herhangi bir eğitim almamıştır. Daha önce herhangi bir müze, örenyeri, antik kent gibi kültürel alanları gezmemiştir. Ailesinde ya da yakın çevresinde arkeolog, sanat tarihçisi, müze çalışanı yoktur. Ö11 neşeli, konuşmayı seven bir öğrencidir. Futbol oynamaktan ve babasına iş konusunda yardım etmekten hoşlanmaktadır.

3.1.3. Eylem Planlarının Hazırlanması ve Uygulanması

Araştırmacı, eylem planlarını (öğretim etkinliklerini) hazırlamak amacıyla öncelikle kültürel miras ve kültürel miras eğitimi üzerine alanyazında derinlemesine bir inceleme yaparak gerekli kuramsal ve kavramsal bilgiye sahip olmaya çalışmıştır. Bu süreçte, kültürel miras eğitiminin temel ilkeleri, amaçları ve bu eğitimin ilköğretim düzeyinde nasıl yapılandırılacağına ilişkin alanyazın derinlemesine analiz edilmiştir. Devamında kültürel miras eğitiminde kullanılabilecek öğretim yöntemleri, stratejileri, dijital araçlar ile Sosyal

Bilgiler, Türkçe ve Görsel Sanatlar dersleri başta olmak üzere ilkokul dördüncü sınıf öğretim programları kültürel miras eğitimi açısından incelenmiş ve bu doğrultuda eylem planlarının hazırlanmasına yönelik bir anlayış geliştirilmiştir. Bu aşamaların ardından, öğrencilerin ön testlerde ortaya çıkan kültürel mirasa duyarlılık düzeyleri, araştırmacının sınıfa ilişkin gözlemleri, sınıf öğretmeni F. U.’nun görüşleri ve yüksek lisans danışmanının dönütleri dikkate alınarak, eylem planlarının (öğretim etkinliklerinin) ilk taslakları hazırlanmıştır. Bu etkinliklerin kültürel miras eğitiminin tüm boyutlarını kapsamaya dikkat edilmiştir. Ayrıca, eylem planlarının uygulanması sürecindeki gelişmeler doğrultusunda gerekli görülen durumlarda değişiklikler yapılmıştır. Şekil 3.3’te bu araştırmanın eylem planlarının hazırlanış döngüsü yansıtılmıştır.



Şekil 3.3. Eylem planlarının uygulanmasına ilişkin haftalık döngüsel süreç.

Yukarıdaki döngü doğrultusunda araştırmada, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin kültürel miras farkındalıklarının dijital araçlarla geliştirilmesine yönelik sekiz eylem planı hazırlanmıştır. Bu eylem planlarındaki etkinlik türleri ve uygulama tarihleri Tablo 3.1’de yer verilmiştir.

Tablo 3.1. Araştırmada uygulanan eylem planlarının haftalık dağılımı.

Tarih	Eylem Planı	Etkinlik
24-28.03.2025	Eylem Planı 1	Kültürel miras kavramına yönelik öğretim etkinlikleri
07-11.04.2025	Eylem Planı 2	Somut kültürel miras ve müzelere yönelik öğretim etkinlikleri

14-18.04.2025	Eylem Planı 3	Somut olmayan kültürel mirasa yönelik öğretim etkinlikleri
21-25.04.2025	Eylem Planı 4	Mimari Mirasa yönelik öğretim etkinlikleri
05-09.05.2025 12-16.05.2025	Eylem Planı 5	Kültürel mirasın korunmasına yönelik öğretim etkinlikleri
26-30.05.2025	Eylem Planı 6	Kültürel mirasın korunması ve yaşatılmasına yönelik öğretim etkinlikleri
02-06.06.2025	Eylem Planı 7	Geleneksel el sanatlarına yönelik öğretim etkinlikleri
09-13.06.2025	Eylem Planı 8	Geleneksel çocuk oyunlarına yönelik öğretim etkinlikleri

Tablo 3.1’e göre eylem planları 24.03.2025-13.06.2025 tarihleri arasında on bir haftalık bir süreçte uygulanmıştır. Ön-ölçüm ve son-ölçümler uygulama süresi kapsamı dışındaki haftalarda (ön-ölçüm ilk haftadan önce, son-ölçüm on birinci haftadan sonra) yapılmıştır. Eylem planlarının bazıları altı ders saatinde, bazıları ise dört ders saatinde uygulanmış olup süre farklılıkları işlenen konu ve planlanan etkinliklere göre belirlenmiştir. Sekiz eylem planında kültürel mirasla ilgili farklı temalar işlenmiş ve her bir eylem planının konusuna bağlı olarak farklı dijital araçlara ve etkinliklere yer verilmiştir.

3.2. Araştırmacının Rolü ve Konumlanışı

Araştırmada araştırmacı, katılımcı öğrencilerin sınıf öğretmeni olarak çift yönlü bir rol üstlenmiştir. Bu durum, araştırmacıyı hem sürecin içinde aktif bir uygulayıcı hem de süreci eleştirel bir gözle inceleyen bir araştırmacı konumuna yerleştirmiştir. Anderson ve diğerleri (2007), eylem araştırmalarında araştırmacının konumlanışını tanımlarken, iç grup üyesi-dış gözlemci (insider-outsider) sürekliliği üzerinden altı farklı pozisyon belirlemiştir. Bu araştırmada ise araştırmacı “içerden araştırmacı” (insider researcher) konumundadır. Yani araştırmacı kendi uygulamalarını sistematik olarak araştıran ve dönüştürmeyi amaçlayan bir uygulayıcıdır.

Araştırmacının hem öğretmen hem de araştırmacı olması, eylem araştırmasının temel karakteristiklerinden biridir (McNiff & Whitehead, 2006; Mertler, 2017). Öğretmen olarak araştırmacı, eğitim-öğretim sürecini planlama, öğrencilerin öğrenmesini destekleme, sınıf yönetimi ve öğrenci motivasyonunu sağlama rollerini üstlenirken; araştırmacı olarak bu süreci sistematik olarak gözlemlleme, veri elde etme ve analiz etme, kendi uygulamalarını eleştirel bir gözle sorgulama ve bulguları akademik literatür ışığında yorumlama sorumluluklarını

taşımıştır. Bu roller arasındaki geçişkenlik “yansıtıcı uygulayıcı” (reflective practitioner) kavramıyla örtüşmektedir (Schön, 1982). Araştırmacı, eylem sırasında yansıtma ve eylem sonrası yansıtma yaparak, uygulamalarını sürekli olarak sorgulamış ve geliştirmiştir.

3.3. Veri Elde Etme Araçları

Araştırmada veri elde etme aracı olarak yansıtıcı günlük, katılımcı gözlemleri, öğrenci bilgi formu, kamera kayıtları, ses kayıtları, öğretmen görüşleri kullanılmıştır. Bununla birlikte katılımcıların kültürel miras farkındalık düzeylerini belirlemek amacıyla yapılacak ön-son ölçümlerde Halaç, Bayır ve Köse (2021) tarafından geliştirilen “Kültürel Mirasa Duyarlılık Ölçeği” (Bkz. Ek-1) kullanılmıştır. Yine araştırmacı tarafından her eylem planına uygun olarak hazırlanacak değerlendirme etkinlikleri de veri toplama aracı olarak kullanılmıştır.

Gözlem. Nitel araştırmalarda gözlem, veri toplamada temel araçlardan biri olarak kabul edilmektedir. Gözlemin odağı, araştırmanın amacı ve araştırma soruları doğrultusunda şekillenmektedir. Gözlem sürecinde araştırmacı; fiziksel ortamı, katılımcıları, katılımcılar arasındaki etkileşimleri, gerçekleşen konuşmaları ve kendi davranışlarını sistematik biçimde izleyebilmektedir. Bu süreçte duyular devreye girmektedir. Gözlem sırasında karşılaşılan tüm ayrıntıların eksiksiz biçimde kaydedilmesinin mümkün olmadığı da göz önünde bulundurulmalıdır (Creswell, 2023). Gözlem yöntemi, farklı sosyal ya da kurumsal ortamlarda ortaya çıkan davranışları ayrıntılı biçimde betimlemek amacıyla kullanılan bir veri toplama tekniğidir ve araştırmacının uygun gördüğü her türlü bağlamda uygulanabilmektedir. Nitel araştırmalarda yaygın olarak tercih edilen gözlem, nicel veri üretmekten ziyade araştırma konusu olan olay, olgu ve durumlara ilişkin derinlemesine ve ayrıntılı açıklamalar sunmayı hedeflemektedir. Gözlem yoluyla elde edilen verilerin zenginleştirilmesi, davranışların tekrar tekrar ve daha ayrıntılı biçimde incelenebilmesi amacıyla gözlemler çeşitli kayıt teknikleriyle desteklenebilmektedir; bu kapsamda en sık kullanılan yöntem not alma olmakla birlikte, video, fotoğraf ve ses kayıtları da kullanılmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2021). Araştırmacı bu çalışmada katılımcı gözlem yöntemini kullanmıştır. Katılımcı gözlemlerde araştırmacı çalıştığı konuya ilişkin kültürün/olayın/durumun içerisine girmeye çalışır (Yıldırım ve Şimşek, 2021).

Bu çalışmada araştırmacı, gözlemleri hem kendisi gerçekleştirmiş hem de Öğretmen F. U. ve öğrencilerden süreci gözlemleyerek not almaları istemiştir. Öğretmen F. U., gözlemlerini yazılı olarak kaydetmek yerine dersin sonunda ya da uygun gördüğü zamanlarda araştırmacıyı sözlü olarak bilgilendirmeyi tercih etmiştir. Araştırmacı ise tüm gözlemlerini düzenli olarak tuttuğu araştırma günlüğüne kaydetmeye çalışmıştır. Öğrenciler süreç boyunca gözlemlerini

günlüklerine yazmıştır. Ancak bazı öğrencilerin gözlemlerini daha ayrıntılı biçimde ifade ettikleri, bazılarının ise daha sınırlı anlatımlar kullandıkları görülmüştür. Bununla birlikte, öğrencilerin yazma alışkanlıklarının yeterince gelişmiş olmaması nedeniyle süreç ilerledikçe bazı öğrencilerin günlüklerini düzensiz tuttukları görülmüştür.

Yarı-Yapılandırılmış Görüşmeler. Görüşme, en az iki kişi arasında sözlü etkileşime dayalı olarak yürütülen ve araştırmada yanıtı aranan sorular doğrultusunda ilgili kişilerden veri toplamayı amaçlayan bir süreçtir. Bu yöntem, belirli bir araştırma konusu ya da soruya ilişkin derinlemesine bilgi elde edilmesine olanak tanımaktadır (Büyüköztürk vd., 2022). Yarı yapılandırılmış görüşmelerde ise ele alınacak soru ya da konular önceden belirlenmekte; görüşmeci bu çerçeveye bağlı kalarak hazırladığı soruları yöneltebilmekte ve gerektiğinde konunun daha ayrıntılı biçimde anlaşılmasını sağlamak amacıyla ek sorular sorabilmektedir (Yıldırım & Şimşek, 2021).

Bu çalışmada yarı yapılandırılmış görüşmeler, uygulama sürecinin ortasında beşinci eylem planının ardından öğrencilerle; uygulama sürecinin tamamlanmasının ardından ise öğrenciler ve sınıf öğretmeniyle gerçekleştirilmiştir. Ara görüşmelerde öğrencilerin sürecin ilerleyişine ilişkin duygu ve düşünceleri, ilk beş eylem planında kullanılan dijital araçlara yönelik görüşleri, kültürel mirasa ilişkin kavramları nasıl algıladıkları ve kültürel miras algıları ele alınmıştır. Son görüşmelerde ise öğrencilerin kültürel mirasa yönelik bir farkındalık geliştirip geliştirmedikleri, uygulama sürecine ilişkin genel değerlendirmeleri ve dijital araçların kültürel miras eğitiminde kullanılmasına yönelik görüşleri incelenmiştir. Öğretmenle yapılan görüşmede ise uygulama süreci sonunda öğretmenin gözlemleri, sürece ilişkin değerlendirmeleri ve öğrencilerde gözlemlendiği değişimler ele alınmıştır.

Öğretmen ve Öğrenci Günlükleri. Bu çalışmada araştırmacı günlüğü, araştırma süreci boyunca araştırmacının gözlemlerini, analizlerini, kısa notlarını, doğrudan alıntılarını, öğrenci yorumlarını, görüşlerini, izlenimlerini ve fikirlerini kaydettiği bir veri toplama aracı olarak kullanılmıştır (Johnson, 2019). Araştırmacı günlüğü, genel olarak eylem araştırmalarında sıklıkla kullanılan bir veri toplama aracıdır. Bu araştırmada da sürecin daha açık ve anlaşılır biçimde ortaya konulabilmesi, ayrıntıların unutulmaması ve ilerleyen dönemlerde yeniden incelendiğinde araştırmanın bazı boyutlarının daha net görülebilmesi açısından önemli bir işlev üstlenmiştir. Bu doğrultuda araştırmacı, süreç boyunca aklına gelen ya da gözlemlendiği durumları mümkün olduğunca ilk anda not etmeye özen göstermiştir.

Öğrencilerin sürece ve araştırmaya hangi boyutlardan baktıklarını anlayabilmek amacıyla onlardan da günlük tutmaları istenmiş ve bu süreci nasıl yürütebilecekleri açıklanmıştır. Ancak bazı öğrencilerin günlüklerinde yüzeysel ve kısa betimlemelere yer verdikleri; bazı öğrencilerin ise yazma alışkanlıklarının yeterince gelişmemiş olması nedeniyle günlüklerini düzenli tutamadıkları görülmüştür.

Görseller. Araştırma sürecinde elde edilen görseller, uygulama ortamının ve gerçekleştirilen etkinliklerin betimlenmesine katkı sağlayan, verilerin tanımlanması ve yorumlanmasında destekleyici materyaller olarak kullanılmaktadır (Irwin vd., 2016). Bu araştırmada ise görseller, öğretim etkinlikleri sırasında çekilen fotoğraflardan oluşmaktadır.

Video Kaydı. Video kayıtları, araştırmacıya sınıfta uygulanan öğretim yöntemleri ile öğrencilerin sınıf içi etkileşimlerine ilişkin kapsamlı bilgi sunmanın yanı sıra, sınıf ortamında gerçekleşen olayların; sözel ve sözel olmayan etkileşimlerin, öğrencilerin sınıf içindeki konumlanmalarının ve hareketliliklerinin ayrıntılı biçimde gözlemlenmesine imkân tanımaktadır (Johnson, 2019; Mills, 2003). Bu çalışmada araştırmacı, sürecin başında dersleri video kayıt düzeneği aracılığıyla sürekli olarak kayıt altına almayı planlamış; ancak video kaydı sırasında öğrencilerin kendilerini rahat hissetmediklerini ve doğal davranışlar sergilemediklerini gözlemlemiştir. Bu nedenle, sürekli video kaydı uygulamasından vazgeçilmiş; süreç boyunca yalnızca etkinlikler ve araştırma açısından önemli görülen durumlar video kayıt altına alınmıştır.

Ön-Son Ölçümler. Araştırmanın ön-son ölçümlerinde kullanılan Kültürel Mirasa Duyarlılık Ölçeği (Halaç, Bayır & Köse, 2021), ilkokul öğrencilerinin kültürel mirasa yönelik duyarlılık düzeylerini belirlemeyi amaçlayan 13 maddelik, üç boyutlu ve dörtlü likert tipi (1: Hiç katılmıyorum, 2: Katılmıyorum, 3: Katılıyorum, 4: Kesinlikle katılıyorum) bir ölçme aracıdır. Söz konusu ölçek, “Merak Duyma”, “Geleceğe Aktarma” ve “Koruma” olmak üzere üç alt boyuttan oluşmaktadır. Yapı geçerliğini belirlemek amacıyla yapılan açımlayıcı faktör analizinde ölçeğin üç faktörlü yapısının toplam varyansın %47.335’ini açıkladığı; KMO değerinin .85 ve Bartlett Küresellik Testinin anlamlı olduğu bildirilmiştir. Faktör yapısının doğrulanması amacıyla gerçekleştirilen doğrulayıcı faktör analizinde de uyum indekslerinin kabul edilebilir düzeyde olduğu ve modelin iyi uyum gösterdiği görülmüştür ($\chi^2/sd = 1.16$; RMSEA = .06; SRMR = .056; GFI = .93; AGFI = .91). Ölçeğin güvenirlik analizlerinde toplam Cronbach Alfa katsayısı .79 olarak hesaplanmıştır. Alt boyutlara ilişkin alfa değerleri ise “Merak Duyma” için .75, “Geleceğe Aktarma” için .58 ve “Koruma” için .53 olarak

bulunmuştur. Araştırmacılar, özellikle madde sayısının az olduğu boyutlarda alfa katsayısının düşük çıkabileceğini belirterek maddeler arası korelasyon ortalamalarını hesaplamış ve bu değerlerin kabul edilebilir aralıkta olduğunu göstermiştir (Geleceğe aktarma: .260; Koruma: .277). Tüm bu bulgular, ölçeğin kültürel mirasa duyarlılığı ölçmek için yeterli düzeyde geçerli ve güvenilir bir araç olduğunu ortaya koymaktadır. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 52, en düşük puan 13'tür. Buna bağlı olarak 13-25 puan arası düşük, 26-38 puan arası orta ve 39-52 puan arası ise yüksek düzeyde kültürel mirasa duyarlılığa işaret etmektedir. Ölçekten alınan puan yükseldikçe kültürel mirasa duyarlılık yükselmektedir.

3.4. Verilerin Elde Edilişi

Nitel araştırmalarda veriler çalışmanın sonunda elde edilmez, verileri elde etme süreci sürekli (Karadeniz vd., 2020). Bu sebeple tüm süreç boyunca katılımcılar gözlemlenmiş; video kayıtları, ses kayıtları, fotoğraflar, öğretmen görüş ve gözlemleri, araştırmacının yansıtıcı günlüğü, öğrenci günlükleri, öğrenci bilgi formu ve öğrencilerin kültürel miras duyarlılıklarına ilişkin ön-son ölçümler dâhil olmak üzere çeşitli veri elde etme araçları kullanılmıştır. Bu süreçte temel veri kaynakları araştırmacı, öğrenciler ve sınıf öğretmeni F. U.'dur. Araştırmacı, öğrencileri daha detaylı tanımak için öğrenci bilgi formlarından yararlanmıştır. Araştırmacı, öğrencilerle yakın ilişkiler kurmuş ve süreç boyunca öğrencileri gözlemlemiştir. Araştırmacı yansıtıcı günlüğüne süreç boyunca yaşadığı duygu ve düşüncelerini ve gözlemlerini yansıtmıştır. Araştırma sürecinde video kayıtları alınmıştır. Bu süreçte 2.548 MB görüntü elde edilmiştir. Öğretmen ve öğrencilere yarı yapılandırılmış görüşme soruları iletilmiş ve bu görüşmeler ses kayıt cihazıyla kayıt altına alınmıştır. Bu süreçte 123 MB ses kaydı elde edilmiştir. Öğrencilerin kültürel miras farkındalıklarını tespit etmek için “Kültürel Miras Duyarlılık Ölçeği” kullanılarak ön-son ölçümler yapılmıştır. Her eylem planında değerlendirme etkinlikleri yer almış ve bu etkinlikler farkındalık düzeyindeki gelişmenin tespitinde kullanılmıştır.

Ön ve son ölçümlerde Halaç vd., (2021) tarafından geliştirilen Kültürel Miras Duyarlılık Ölçeği kullanılmıştır. Ölçümler sınıf ortamında uygulanmıştır. Ön ölçüm, birinci eylem planının uygulanmasından önceki hafta olan 17.03.2025-21.03.2025 tarihleri arasında; son ölçüm ise on birinci eylem planının tamamlanmasının ardından, 16.06.2025-20.06.2025 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Verilerin analiz edilip yorumlanmasında içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizi, insan davranışlarını ve bu davranışların ardındaki anlamları doğrudan olmayan yollarla incelemeye olanak sağlayan bir analiz tekniğidir. Bu yöntemde, metinler belirli kurallar çerçevesinde kodlanmakta; benzer anlamlar taşıyan sözcük, ifade ya da bölümler daha üst düzey içerik kategorileri altında toplanarak sistematik bir biçimde özetlenmektedir. İçerik analizi, mesajların belirli özelliklerinin nesnel ve düzenli bir yaklaşımla çözümlenmesine ve bu özellikler üzerinden anlamlı çıkarımlar yapılmasına imkân tanıyan, tekrarlanabilir bir analiz süreci olarak ele alınmaktadır (Büyüköztürk vd., 2022). Eylem araştırmasının doğasına uygun olarak verilerin analizi ve bulguların oluşturulması, uygulama süreciyle eş zamanlı olarak yürütülmüştür. Bu amaç doğrultusunda öğretim etkinliklerinin uygulama şekli betimlenmiş ve sınıf ortamında gerçekleşecek diyaloglara ilişkin video kayıtlarından yararlanılarak öğrenci görüşleri yansıtılmıştır. Araştırma sürecinde araştırmacı ve öğrenci günlükleri, yarı yapılandırılmış görüşmelere ait ses kayıtları, öğrencilerin etkinliklere ilişkin yazılı ve sözel tepkileri, video kayıtları gibi veri kaynakları analiz edilmiştir. Verilerin birbiriyle tutarlılığı sürekli olarak kontrol edilerek güvenilirlik sağlanmıştır. Araştırmanın ön-son ölçümlerinde elde edilen nicel verilerin analizinde ise R tabanlı Jamovi istatistik programı kullanılmıştır.

3.6. Araştırmanın Tutarlılığı ve İnandırıcılığı

Nitel araştırmalarda, pozitivist paradigmanın geçerlik ve güvenilirlik kavramları yerine, araştırmanın niteliğini değerlendirmek için farklı ölçütler kullanılmaktadır. Lincoln ve Guba (1985) nitel araştırmalarda bu hususta dört temel kriter önermişlerdir: inandırıcılık (credibility), aktarılabilirlik (transferability), tutarlılık (dependability) ve onaylanabilirlik (confirmability). Bu araştırmada, eylem araştırmasının doğasına ve ilkökul dördüncü sınıf öğrencileriyle dijital araçlar kullanarak kültürel miras farkındalığı geliştirme bağlamına uygun olarak aşağıdaki stratejiler benimsenmiştir.

İnandırıcılık: Uzun süreli etkileşim (dokuz hafta), altı farklı veri kaynağından üçgenleme (yansıtıcı günlük, öğrenci günlükleri, görüşmeler, gözlemler, video/ses kayıtları, ölçek), üye teyidi ve danışmanla düzenli uzman incelemesi ile sağlanmıştır.

Aktarılabilirlik: Detaylı betimleme yoluyla araştırma bağlamının (okul, sınıf, katılımcı profilleri, dijital araçlar, eylem planları) ayrıntılı tanımlanmasıyla sağlanmış, istatistiksel genelleme yerine benzer bağlamlara analitik genelleşme hedeflenmiştir.

Tutarlılık: Araştırma sürecinin tüm aşamaları (veri toplama, analiz ve yorumlama) sistematik biçimde kayıt altına alınmış, yansıtıcı günlük aracılığıyla alınan kararların gerekçeleri açıkça raporlanarak sürecin izlenebilirliği sağlanmıştır.

Onaylanabilirlik: Ham verilerin (transkriptler, günlükler, video kayıtları) saklanması, kodlama sürecinin açıklanması ve bulguların doğrudan alıntılarla desteklenmesiyle sağlanmıştır.



BÖLÜM 4

4. BULGULAR

Bu bölümde, araştırmada elde edilen veriler, araştırmanın amacı ve alt soruları bağlamında bulgulara dönüştürülerek kronolojik bir yapıda sunulmuştur.

4.1. Öğrencilerin Mevcut Kültürel Miras Farkındalık Düzeyleri

Araştırmanın ön ölçümleri 17.03.2025 tarihinde elde edilmiştir. Birinci araştırma sorusu kapsamında öğrencilerin mevcut kültürel miras farkındalıklarının ne düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Araştırmacı önceden planlanmış şekilde sınıfı daha iyi tanımak ve öğrencilerle kaynaşmak için 13.03.2025 ve 14.03.2025 tarihlerinde öğleden sonraki iki derste sınıfta gözlem için bulunmuştur. Araştırmacı bugünlerle ilgili olarak günlüğünde şunları yazmıştır:

Bugün öğrencilerle tanışmak, kaynaşmak ve onları sınıf ortamında gözlemlemek için ilk defa sınıfa gittim. Ders zili çaldıktan sonra sınıfa giriş yaptığım için ders başlamıştı. Sınıfa girdiğimde öğrenciler beni ayakta karşıladı. Öğretmen F. U. çocuklara ödevlendirme yaptığını ve beni beklediklerini söyledi ve sınıfa dönerek beni tanıttı. Öğretmen F. U. daha önceden sınıfı haberdar ettiği için öğrenciler gelmiş olmamı normal karşıladı ve öğrenciler hep bir ağızdan beni tanıdıklarını söylediler. Daha önceden bu okulda bir dönem görev yaptığım için öğrenciler beni tanıyorlar. Ben de onları ismen tanımasam da sima olarak hatırlıyorum. Yine de kendimi kısaca tanıtip neden burada olduğumu bir de kendi ağzımdan anlatmak istedim. Daha sonra sınıf öğretmeni F. U. derse geçti. Ben boş bir sıraya oturup dersi dinledim. Öğrenciler ders boyunca sık sık bana baktı. Teneffüste de etrafımı sarıp sorular sordular. İkinci derste sınıfı gözlemlemeye devam ettim. Öğrencilerin durumu daha önceden de hatırladığım gibi ortalama düzeyde görünüyor. Sınıfta 11 öğrenci var. Derse sürekli katılan 2, 3 öğrenci dikkatimi çekti. Öğrencilerin öğretmenlerine olan sevgisi çok belli. Öğretmen F. U.'nun anaç tavrı bence bunda etkili. Fakat öğretmenin otoritesi de hissediliyor disiplinsiz bir ortam kesinlikle yok. Bu durum benim için de iyi olabilir. Çocuklara günlük tutmaları için onlara küçük bir günlük hediye edeceğimi söyledim. Günlükler henüz hazır olmadığından, şimdilik deneme amacıyla bugün düşüncelerini birer kâğıda yazıp bana getirmelerini istedim. (13.03.2025)

Öğrenciler bugün daha heyecanlı ve meraklı karşıladılar beni. Fakat yine gözlem için sıraya geçip oturunca dününden pek farklı bir gün olmayacağını düşündüler galiba. Dersin ilk on dakikasından sonra ders bölündü. Öğretmen F. U. sınıfı kısa süreliğine bana bıraktı. Çocuklarla biraz Türkiye'deki şehirlerden daha sonra da biraz geleneksel çocuk oyunlarından

konuştuk. İkinci ders bu oyunlardan birini dışarda oynayalım dedim. Ders bitmeden, dünle ilgili düşüncelerini yazıp yazmadıklarını sordum. Sadece bir öğrenci yazmıştı. Bu durum biraz moralimi bozdu. Galiba günlük tutmalarını sağlamada zorlanacağım. Teneffüste öğretmen F. U. ile öğrencilerin yazma alışkanlıkları üzerine konuşunca yazma alışkanlıklarının pek olmadığı kanısına vardım. Bugün için düşüncelerini yazmalarını yine istedim. Bu kez öğretmen F. U. da söyledi. İkinci derste dışarda oyunlar oynadık. Bana çabuk alıştılar. Oyun oynarken isimlerini söylemekte zorlandım. Sayıları az olduğu için isimlerini öğrenememiş olmama şaşırıp duruyorlar. (14.03.2025)

Araştırmacı yapacağı çalışma hakkında öğrencileri bilgilendirdiği esnada bu çalışmadan bilim insanlarının yararlanacağını ifade etmesi üzerine öğrencilerden Ö1 ile arasında şu diyalog geçmiştir:

Ö1: Bilim insanları bu çalışmadan nasıl faydalanacak?

Araştırmacı: Kültürel mirası çocuklara, öğrencilere öğretmek isteyen araştırmacılar bizim burada uyguladığımız yöntemlerden ve kullandığımız araçlardan faydalanabilir.

Öğrencilerin bu iki günle ilgili görüşleri ise şu şekildedir:

Ö4: Bugün Kültürel mirasla ilgili bir şeyler sordu Vahit öğretmenimiz. Öğretmenimiz ile tanıştık. (13.03.2025)

Ö1: Cuma günü Vahit öğretmenle geleneksel oyunlar oynadık. Çok eğlenceliydi. Saklambaç ve istop oynadık. Vahit öğretmen çok iyi birisi. (14.03.2025)

Ö2: Bugün Vahit hocayla birlikte oyunlar oynadık. Geleneksel oyunlar oynadık. Vahit hoca iyi bir hoca. Vahit hocayla baya eğlendik. Vahit hoca bize geleneksel oyunlar söyleyin dedi. Biz: saklambaç, eski minder, seksek, menekşe menekşe falan dedik. Vahit hoca iyi bir hoca. (14.03.2025)

Ö3: Bugün Vahit öğretmen geldi ve ders işledik. Sonra bedene çıktık. Sonra oyun oynadık, renkli top oynadık, saklambaç oynadık. (14.03.2025)

Ö4: Bugün biraz konuştuk. Sonra dışarıya çıktık. İstop oynadık, saklambaç oynadık. (14.03.2025)

Ö6: Vahit öğretmen bize annemizin ve babamızın eskiden oynadığı oyunları anlattı ve onlardan birkaç tanesini dışarıya çıkıp oynadık. (14.03.2025)

Ö7: Bugün Vahit öğretmenle geleneksel çocuk oyunlarını konuştuk ve oynadık. Ve çok güzel oldu ben de mutlu oldum. (14.03.2025)

Ö8: Bugün geleneksel oyunlar öğrendik ve öğretmenimiz bizi dışarı çıkardı. İstop ve saklambaç oynadık ve günümüzü bitirdik. (14.03.2025)

Ö9: Vahit öğretmenimizle geleneksel oyunları öğrendik. Vahit öğretmenimizle şehirleri söyledik. (14.03.2025)



Görsel 4.1. Öğrencilerle tanışma ve alışma süreci.

Sınıf öğretmeni F. U. ile yapılan sohbet tarzı görüşmede ise araştırmaya dair ilk görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Kültürel miras konusunu biz daha önce derslerimizde de işledik. Fakat bahsettiğiniz dijital araçları kullanmadık. Konuyu daha sınırlı bir biçimde ele aldık. Bu çalışmanın faydalı

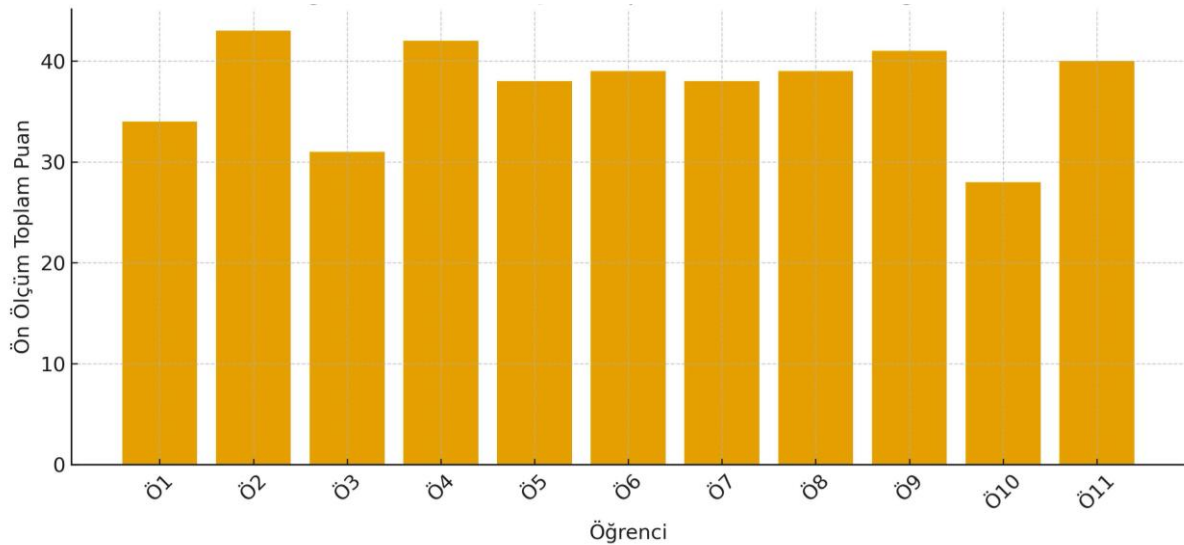
olacağını düşünüyorum. Benim ve öğrencilerin sizi daha önceden tanıyor oluşu bence hem sizin hem de bizim için bir avantaj. Ben de bu süreçte yeni şeyler öğrenebileceğimi düşünüyorum. Bundan dolayı hem ben hem öğrenciler merak içerisindeyiz. Sürecin faydalı geçeceğini düşünüyorum. Çalışmanın sınıfımızda yapılacak olmasından memnunuz. (14.03.2025)

Alışma sürecinden sonraki zaman diliminde öğrencilerin mevcut kültürel miras farkındalıklarının ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Bu doğrultuda Kültüre Mirasa Duyarlılık Ölçeği araştırmacı tarafında öğrencilere uygulanmıştır. Gerekli açıklamalar yapılarak öğrencilerin gerçek görüşlerini yansıtacak şekilde ölçeği doldurmaları sağlanmıştır. Öğrencilerin mevcut kültürel miras farkındalıklarına dair betimsel değerler Tablo 4.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1. Öğrencilerin ön ölçüm toplam puanlarına ilişkin betimsel değerler.

Değişken	N	Min.	Maks.	Ort.	SS
Ön ölçüm	11	28	45	37.4	5.82

Tablo 4.1’de öğrencilerin mevcut kültürel miras farkındalık düzeyleri, ölçekten elde edilen ön ölçüm toplam puanlarına göre incelenmiştir. Betimsel istatistikler puanların 28 ile 45 arasında değiştiğini, ortalamanın ise 37.4 (SS = 5.82) olduğunu göstermektedir. Bu sonuçlar öğrencilerin kültürel mirasa yönelik başlangıç farkındalıklarının genel olarak orta-yüksek düzeyde seyrettiğini, ancak bireysel farkındalık düzeylerinde belirli farklılıklar bulunduğunu ortaya koymaktadır. Öğrencilerin kültürel miras farkındalık düzeylerindeki bireysel değişkenliği daha net ortaya koymak amacıyla ön ölçüm toplam puanlarının grafiksel dağılımı Şekil 1’de gösterilmiştir.



Şekil 4.1. Öğrencilerin kültürel miras farkındalıklarının dağılımı.

Grafik incelendiğinde öğrencilerin kültürel mirasa yönelik başlangıç farkındalıklarının tek bir düzeyde toplanmadığı, aksine oldukça çeşitlilik gösterdiği görülmektedir. Bazı öğrencilerin (Örn.; Ö2, Ö4, Ö9, Ö11) yüksek puanları, kültürel mirasa ilişkin kavramlara ve değerlere daha yatkın, bu alanda ön bilgiye sahip ya da gündelik yaşamında kültürel unsurlarla daha fazla temas eden bir profil ortaya koymaktadır. Buna karşın özellikle Ö10'un ve kısmen Ö3'ün grafikte alt düzeyde konumlanması, bu öğrencilerin kültürel mirası tanıma, ilişkilendirme veya değer atfetme süreçlerinde sınıfın diğer üyelerine kıyasla daha sınırlı bir başlangıç noktasına sahip olduklarına işaret etmektedir. Orta düzeyde kümelenen geniş öğrenci grubunun varlığı ise sınıf içinde kültürel mirasa dair farkındalığın hem heterojen hem de geliştirilebilir bir yapıda olduğunu göstermektedir. Bu görünüm öğrencilerin kültürel mirasla kurdukları ilişkinin bireysel deneyimler, aile ve çevre etkileri ya da önceki öğrenme fırsatları gibi unsurlarla şekillendiğini düşündürmekte ve sürecin ilerleyen aşamalarında farklılaşmış öğrenme deneyimlerinin önemine işaret etmektedir.

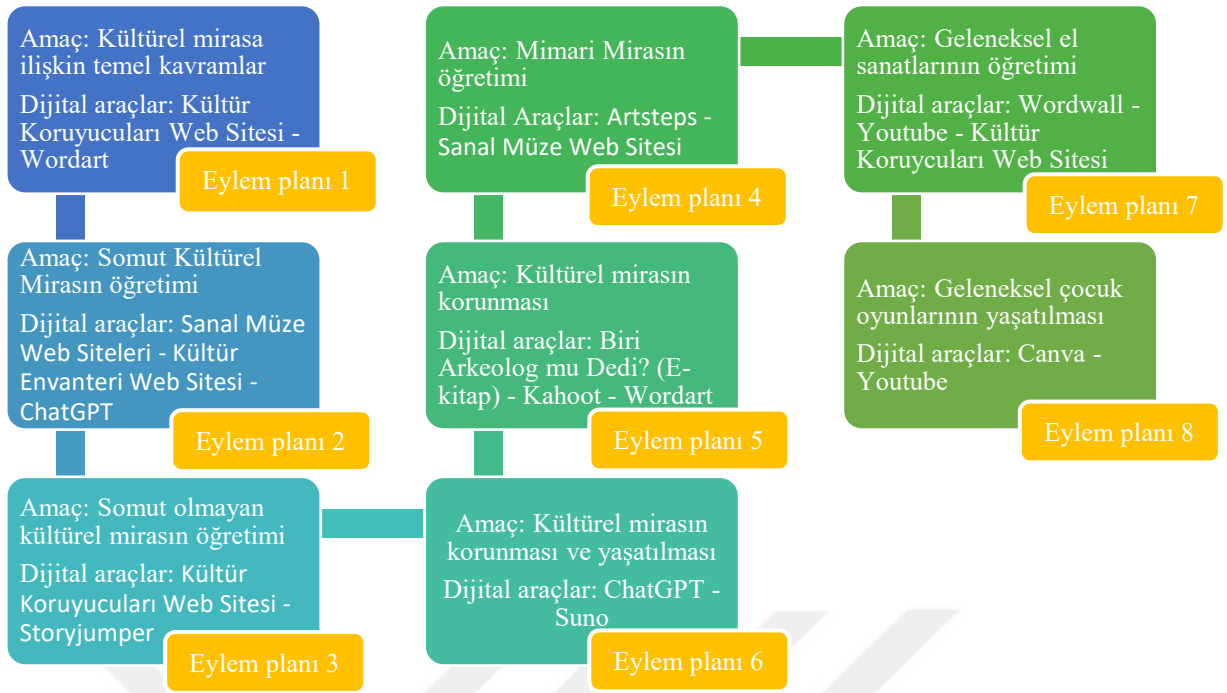
4.2. Kültürel Miras Farkındalığının Geliştirilmesine İlişkin Eylem Planları

Araştırmada kültürel mirasın farklı temalarına ilişkin toplam sekiz eylem planı vardır. Bu eylem planları toplam dokuz haftada tamamlanmıştır. Eylem planlarının uygulama takvimi Tablo 4.2'de listelenmiştir.

Tablo 4.2. Araştırmanın eylem planları takvimi.

Eylem Planı	Tarih
Eylem Planı 1	24-28.03.2025
Eylem Planı 2	07-11.04.2025
Eylem Planı 3	14-18.04.2025
Eylem Planı 4	21-25.04.2025
Eylem Planı 5	05-09.05.2025
	12-16.05.2025
Eylem Planı 6	26-30.05.2025
Eylem Planı 7	02-06.06.2025
Eylem Planı 8	09-13.06.2025

Araştırmada toplam sekiz eylem planı uygulanmıştır. Eylem planlarının uygulanması 24.03.2025 tarihinde başlayıp 13.06.2025 tarihinde son bulmuştur. Beşinci eylem planı iki hafta sürerken diğer eylem planları ise birer hafta da tamamlanmıştır. İşe koşulan eylem planlarının amacı ve bu planlarda yararlanılan dijital araçlar Şekil 4.2'de yansıtılmıştır.



Şekil 4.2. Araştırmada işe koşulan eylem planları.

Şekil 4.2’de araştırma sürecinde uygulanan sekiz eylem planının amaçları ve bu amaçlara ulaşmak için kullanılan dijital araçlar gösterilmektedir. Şekilde görüldüğü üzere eylem planları, kültürel mirasa ilişkin temel kavramların öğretiminden başlayarak somut ve somut olmayan kültürel miras, mimari miras, kültürel mirasın korunması ve yaşatılması, geleneksel el sanatları ile geleneksel çocuk oyunları gibi farklı temaları kapsayacak şekilde aşamalı olarak yapılandırılmıştır. Her bir eylem planında, ilgili temaya uygun dijital araçlardan yararlanılarak öğrenme sürecinin etkileşimli, erişilebilir ve öğrenci merkezli bir biçimde yürütülmesi amaçlanmıştır. Bu yapı, kültürel miras farkındalığının çok boyutlu bir yaklaşımla ele alındığını ve dijital araçların öğretim sürecine sistematik biçimde entegre edildiğini göstermektedir.

4.2.1. Eylem Planı 1

Amaç: Öğrencilerin kültürel miras kavramını ve kültürel mirasla ilişkili temel kavramları öğrenmelerini sağlamak, kültürel mirasın birey ve toplum açısından önemini fark etmelerine yardımcı olmak. Dijital araçlar kullanılarak öğrencilerin etkileşimli öğrenme sürecine dahil edilmesi ve kavramları somutlaştırarak öğrenmelerinin desteklenmesi amaçlanmaktadır.

Kullanılan Dijital Araçlar:

- Kültür Koruyucuları Web Sitesi: T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı tarafından geliştirilen, çocuklara yönelik kültürel miras farkındalığı kazandıran interaktif bir platform (<https://kulturkoruyuculari.ktb.gov.tr/>).
- WordArt: Kelime bulutları oluşturmanızı sağlayan  evrimi i platform (<https://wordart.com/>).

Süre: 6 Ders Saati (240 Dakika)

Dijital Aracın  zellikleri/Tanıtımı:

Kültür Koruyucuları Web Sitesi

Kültür Koruyucuları Web Sitesi,  ocukların kültürel miras konusunda farkındalık kazanmalarına yönelik hazırlanmış interaktif bir platformdur. Web Sitesinde;

- Kültürel miras hakkında bilgilendirici videolar,
- Kültürel miras ile ilgili kavramların açıklandığı sözlük,
- Eğitici oyunlar ve aktiviteler,
- Sanal müze gezintileri,
- Fotoğraf ve video galerileri gibi çeşitli içerikler yer almaktadır.

Kültür Koruyucuları Web Sitesi, bireysel öğrenme için öğrencilere yönelik içerikler sunarken, öğretmenler için de rehber niteliğinde materyaller içermektedir. Somut ve somut olmayan kültürel miras konularını kapsayan geniş içeriğiyle, kültürel miras eğitimi açısından çok yönlü bir öğretme-öğrenme aracıdır.



Görsel 4.2. Kültür Koruyucuları Web Sitesi.

WordArt

WordArt platformu kolaylıkla, benzersiz kelime bulutları oluşturmanızı sağlayan çevrimiçi bir kelime bulutu oluşturucusudur. Basit ve kolay tasarımı ile herkesin kullanabileceği bir yapıdadır. Bu dijital araç ile kültürel miras kavramlarıyla ilgili kelime bulutları oluşturularak görsel destekli öğrenme sağlanabilir. WordArt, kültürel miras eğitimi sürecinde öğrencilerin aktif katılımını sağlayan, yaratıcı düşünmeyi destekleyen ve kelime kavramlarını görselleştirerek öğrenmeyi güçlendiren etkili bir dijital eğitim aracıdır.



Görsel 4.3. WordArt platformu.

Hazırlık Süreci: Eylem Planı 1 uygulanmadan önce öğretilecek temel kavramlar belirlenmiştir. Bu kavramlar şunlardır;

- Kültür
- Kültürel miras
- Somut kültürel miras
- Somut olmayan kültürel miras
- Kültür varlığı
- Müze

Öğrencilerin dikkatini çekmek için araştırmacı tarafından kültürel miras konulu kısa bir hikâye belirlenmiştir:

“Bir gün Ali ve Elif adında iki kuzen, dedelerinin evinin çatı katında gizemli bir sandık buldular. Sandığın her yanında ince ince işlemler vardı. Üstü tozlanmıştı. Demek ki bayağıdır açılmıyordu. Sandığı merakla açtıklarında içinden eski fotoğraflar, el yazısıyla yazılmış şiirler ve tekerlemeler, bir çift işlemeli mendil ve eski bir kahve fincanı çıktı.

- Ali, ‘Bunlar eski şeyler, belki de artık işe yaramıyordur. Merak edecek pek de bir şey yokmuş.’ dedi.

Ama Elif, dedesinin ona hep söylediği bir sözü hatırladı: *‘Geçmişimizi bilmezsek geleceğimize yön veremeyiz.’*

Daha sonra dedelerine gidip bu sandıktaki eşyaların ne olduğunu sordular.

Dedesi gülümseyerek, ‘Bunlar bizim aile kültürümüzün ve kültürel mirasımızın bir parçası. Şu mendili büyük büyükannen işlemiştı. Kahve fincanını ise o dönem çok meşhur bir fincandı. İşte bu yüzden mirasımızı korumalıyız, çünkü onlar bizim geçmişimizi anlatıyor.’ dedi.

Ali ve Elif o günden sonra yaşadıkları şehirdeki müzeleri gezmeye, kültürel miras hakkında daha çok şey öğrenmeye karar verdiler.”

Anlatılan hikâyeden sonra çocukların ön bilgilerini yoklayacak sorular önceden belirlenmiştir:

- Kültürel miras ne anlama geliyor olabilir? Sizce neden önemlidir?
- Sizce Ali’nin başta düşündüğü gibi eski eşyalar işe yaramaz mı, yoksa bir değeri var mı?
- Ailelerimizde ya da çevremizde geçmişten günümüze gelen hangi eşyalar, gelenekler veya alışkanlıklar var?
- Bu eski eşyaların sergilendiği yerler var mıdır?
- Geçmişte kullanılan ve bugün de hala kullanılan bir şey söyleyebilir misiniz? Sizce bu bir kültürel miras ögesi olabilir mi?
- Sizin yaşadığınız şehirde tarihi bir yer, eski bir bina veya geleneksel bir etkinlik var mı? Bunlar kültürel miras sayılır mı?

Kültür Koruyucuları Web Sitesi’ndeki içerikler önceden incelenerek öğrencilerin yaş seviyesine uygun materyaller seçilmiştir.

Uygulama sonunda kullanılan bulmaca araştırmacı tarafından önceden hazırlanmıştır (Bkz. Ek-2).

Planın Uygulanışı: Araştırmacı birinci eylem planında kültürel miras kavramını ve kültürel mirasla ilişkili kavramları açıklamış ve bunlara dair örnekler vermiştir. Süreci etkinliklerle desteklemiştir. Araştırmacı, uygulamanın başında öğrencilerin dikkatini çekmek amacıyla kültürel miras konulu yukarıda verilen kısa hikâyeyi anlatmıştır. Hikâye anlatıldıktan sonra öğrencilerin ön bilgilerini yoklamak ve bir tartışma ortamı oluşturulmak amacıyla araştırmacı tarafından öğrencilere sorular yöneltilmiştir.

Soru: Kültürel miras ne anlama geliyor olabilir?

Ö1: *Kültürel miras, dedelerimizden, teyzelerimizden, büyük büyük nenelerimizden kalma eşyalar ve eski yörelere ait kişisel eşyalar.*

Ö6: *Öğretmenim kültürel miras, mesela benim anneannem ablama dokuma halı vermiş. Bunları çeyiz sandığına saklamış ablam evlenince kendisine vermek için. Dedemin babasının ona çok büyük bir yadigarı, saati vardı. Dedem öldüğü için annem saklıyor o saati. Bunlar kültürel miras demek.*

Soru: Sizce kültürel miras neden önemlidir?

Ö1: *Teknolojinin gelişmesiyle ve zamanla kültürel miras unutuluyor. Biz kültürel mirası nesilden nesile aktarmasaydık eskiler unutulurdu ve eskilerimizi öğrenemezdik. Bu yüzden önemlidir.*

Ö7: *Kültürel miras el emeği olduğu için önemlidir.*

Soru: Sizce Ali'nin başta düşündüğü gibi eski eşyalar işe yaramaz mı, yoksa bir değeri var mı?

Ö2: *Değeri var öğretmenim. Eskiye hatırlattığı için değerli.*

Ö9: *Bir değeri var öğretmenim. Eski eşyalar eskiden değerli olmayabilir ama zaman geçtikçe artık değerli oluyor.*

Soru: Ailelerimizde ya da çevremizde geçmişten günümüze gelen hangi eşyalar, gelenekler veya alışkanlıklar var?

Ö7: Bizim evde annemin çeyizinde duran danteller var öğretmenim.

Ö8: Öğretmenim biz Ramazan Bayramlarında arkadaşlarımla şeker toplamaya çıkıyoruz.

Soru: Bu eski eşyaların sergilendiği yerler var mıdır?

-Tüm öğrenciler müze yanıtını verdi.

Soru: Geçmişte kullanılan ve bugün de hala kullanılan bir şey söyleyebilir misiniz? Sizce bu bir kültürel miras ögesi olabilir mi?

Ö1: Eski bir cami mesela öğretmenim hala kullanılıyor. Bu kültürel mirastır.

Ö5: Vazolar eskiden de kullanılıyormuş şimdi de öğretmenim. Eski bir vazo kültürel miras olabilir.

Soru: Sizin yaşadığınız şehirde tarihi bir yer, eski bir bina veya geleneksel bir etkinlik var mı? Bunlar kültürel miras sayılır mı?

Ö7: Kına geceleri var öğretmenim.

Ö9: Aşık Hölük ve Bekar Sultan Türbesi var öğretmenim. Bunlar çok eski.

Öğrencilerin ifadelerinde kültürel mirasın kuşaklar arası aktarılan, geçmişle bağ kuran ve aile belleğinde yer alan eşyalarla ilişkilendirildiği görülmektedir. İlk sorudaki Ö1 ve Ö6'nın yanıtları, kültürel mirası yalnızca nesne temelli bir olgu olarak değil, aynı zamanda aidiyet, anı ve duygusal değer taşıyan bir miras unsuru şeklinde anlamlandırdıklarını ortaya koymaktadır. Bununla birlikte öğrencilerin kültürel mirasın önemine ilişkin yanıtları, mirasın “kaybolma riski”, “zamanla unutulma” ve “gelecek kuşaklara aktarma” temalarıyla açıklandığını göstermektedir. Öğrencilerin verdiği örneklerde hem somut miras (saat, halı, cami, vazo, Aşık Hölük) hem de somut olmayan miras (kına gecesi, bayram geleneği, şeker toplama) unsurlarının ayırım gözetmeksizin doğal biçimde ifade edildiği görülmektedir. Bu durum, öğrencilerin kavramı teorik düzeyde bilmeseler dahi, gündelik yaşam pratikleri üzerinden kültürel mirası tanımlayabildiklerini göstermektedir. Ayrıca tüm öğrencilerin “müze” yanıtında ortaklaşması, kültürel miras ve müze kavramları arasında zihinsel bir eşleşmenin bulunduğu işaret etmektedir. Genel olarak bu veriler, öğrencilerin kültürel miras kavramına ilişkin farkındalıklarının kişisel deneyim, aile hafızası ve yakın çevresel kültür bağlamında

şekillendiğini, ancak kavramın kapsam ve türlerine ilişkin bilginin henüz sınıflandırılmış bir yapıya dönüşmediğini ortaya koymaktadır.

Soru-cevap sürecinin tamamlanmasının ardından, bu eylem planında kullanılacak olan Kültür Koruyucuları web sitesi akıllı tahtada açılarak öğrencilere tanıtılmıştır. İlk olarak sitede yer alan “Kültürel Miras Sözlüğü” incelenmiş, temel kavramlar açıklanmış ve öğrencilerin yalnızca dinleyici konumunda kalmaması için her kavram bir öğrenci tarafından sesli olarak okunmuştur. Böylece öğrencilerin aktif katılım sağlaması amaçlanmıştır.

İkinci ders gününde, web sitesinin “Bilgilendirici Videolar” bölümüne geçilmiş ve kültürel mirasa ilişkin bilgilendirici animasyon videolar izlenmiştir. Animasyon içeriklerinin öğrencilerin dikkatini belirgin şekilde artırdığı, görsel-işitsel destek sayesinde kavramların daha kalıcı hâle geldiği gözlemlenmiştir. Ardından sitede yer alan oyun ve etkinlikler bölümüne geçilmiş, öğrenciler kültürel miras kavramına yönelik etkileşimli öğrenme sürecine dâhil edilmiştir. Bu uygulamalar sonucunda kavramsal öğretimin getirebildiği tekdüzelikten uzaklaşıldığı, öğrencilerin süreci daha eğlenceli bulduğu ve katılım düzeylerinin arttığı görülmüştür. Bu duruma ilişkin aşağıdaki diyalog gerçekleşmiştir:

Ö6: *Öğretmenim bu site çok güzelmiş. Kendimiz evde bu siteye girebilir miyiz?*

Araştırmacı: *Evet, girebilirsiniz. Bu site zaten sizin kullanmanız için tasarlanmış bir site. Evde de kullanabilirsiniz.*

Son ders gününde web sitesinin sanal müze bölümüne geçilmeden hemen önce öğrencilerle araştırmacı arasında şu diyalog yaşanmıştır:

Araştırmacı: *Müzelere gitme imkânımız yoksa, müzeleri başka türlü nasıl ziyaret edebiliriz?*

Ö3: *Başka türlü gidemeyiz öğretmenim.*

Ö7: *İnternette fotoğraflarına bakabiliriz öğretmenim.*

Ö8: *Bence de internette fotoğraflarına bakabiliriz öğretmenim. İnternette her şeyin fotoğrafı çıkıyor.*

Araştırmacı: *Çocuklar, fiziksel olarak müzelere gitme ya da bu mekânlara erişme imkânı olmadığında, gelişen teknoloji sayesinde müzeleri sanal ortamda ziyaret*

Bu diyalogdan hemen sonra sanal müzelerde yer alan kültürel miras örnekleri daha önce öğrenilen temel kavramlarla ilişkilendirilerek öğrencilere gösterilmiştir. Sürecin sonunda öğrencilere, akıllarında en çok yer eden kavramlar sorulmuş ve verilen cevaplara göre WordArt platformu kullanılarak bir kelime bulutu oluşturulmuş ve son olarak araştırmacı tarafından öğrencilere verilen bulmaca çözülerek ilk eylem planı tamamlanmıştır (Bkz. Görsel 4.4.).



Ö1: *Vahit öğretmen çok iyi, çok güzel konular öğretiyor. Güzel bir gündü ama konuların bir yeri sıkıcıydı. Vahit öğretmen, kültürel mirası çok iyi anlattı. Böylece daha iyi anlıyorum kültürel mirası. Ara ara sıkıldığım oluyor ama yine de iyi gidiyor. Vahit öğretmeni çok sevdim, hem de çok. (24.03.2025)*

Ö6: *Vahit öğretmen kültür koruyucuları diye bir site gösterdi. Eski geleneklerimizden söz ettik. Günümüz böyle geçti. (24.03.2025)*

84

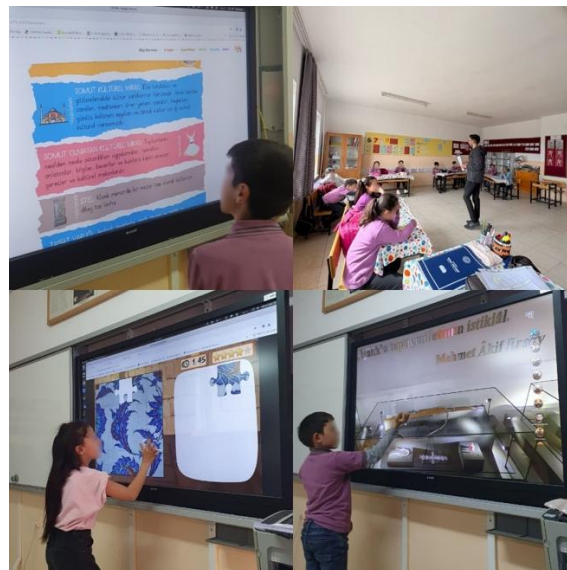
(27.03.2025) - Bugün Vahit öğretmen yine bize birçok kelime öğretti. Kelimler şunlardı: Kurtuluş Savaşı Müzesi, Meclis Binası, devlet nişanı, mühür, madalya... gibi birçok şey öğretti. Günümüz eğlenceli ve güzel geçti. (28.03.2025)

Öğrenci günlüklerinde, birinci eylem planı sürecine ilişkin öğrenci deneyimlerinin genel olarak olumlu, motive edici ve merak uyandırıcı bir öğrenme atmosferi ile şekillendiğini göstermektedir. Öğrencilerin ifadelerinde özellikle kültürel miras kavramlarının ilk kez sistemli biçimde karşılık bulması, dijital içeriklerin öğrenmeyi desteklemesi ve araştırmacı ile etkileşimli uygulamaların süreci eğlenceli hâle getirmesi öne çıkmaktadır. Günlüklerde yer alan kısa ‘sıkılma’ ifadeleri, kavram yoğunluğunun zaman zaman dikkat dağılmasına neden olabildiğini ancak buna karşın genel tutumun yüksek ilgi, olumlu duygu durumu ve öğrenmenin sürdürülmesine yönelik isteklilik yönünde şekillendiği şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmacı birinci eylem planıyla ilgili olarak günlüğüne şu şekilde yansıma yapmıştır:

Bugün ilk eylem planını tamamladım. İlk ders günündeki daha çekingen ve sakın tavırlar yerini yavaş yavaş aktif katılıma bıraktı. Kavramsal içerik zaman zaman onları zorlamış ve biraz sıkılmış olabilir ancak Kültür Koruyucuları web sitesinin görsel ve işitsel materyal açısından zengin yapısı bu durumu büyük ölçüde dengeledi. Bugün yaptığımız değerlendirmelerde birçok kavramı doğru şekilde hatırladıklarını ve içselleştirdiklerini görmek beni oldukça memnun etti. Sürecin bundan sonraki aşamalarının da benzer biçimde verimli ilerlemesini umuyorum. (28.03.2025)

Görsel 4.5’te uygulama sürecini yansıtmaktadır.



Görsel 4.5. Eylem Planı 1 uygulaması.

4.2.2. Eylem Planı 2

Amaç: Öğrencilerin somut kültürel miras kavramını öğrenmeleri, müzelerin kültürel mirasın korunması ve aktarılmasındaki rolünü anlamaları amaçlanmaktadır. Dijital araçlar kullanılarak öğrencilere farklı müze türleri tanıtılacak, somut kültürel miras örnekleri üzerinden kültürel miras bilinci kazandırılacaktır.

Kullanılan Dijital Araçlar:

- Sanal Müze Web Siteleri (T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı'na ait sanal müzeler - <https://sanalmuze.gov.tr/>)
- Kültür Envanteri Web Sitesi (<https://kulturenvanteri.com/>)
- ChatGPT (<https://chatgpt.com/>)

Süre: 4 Ders Saati (160) Dakika

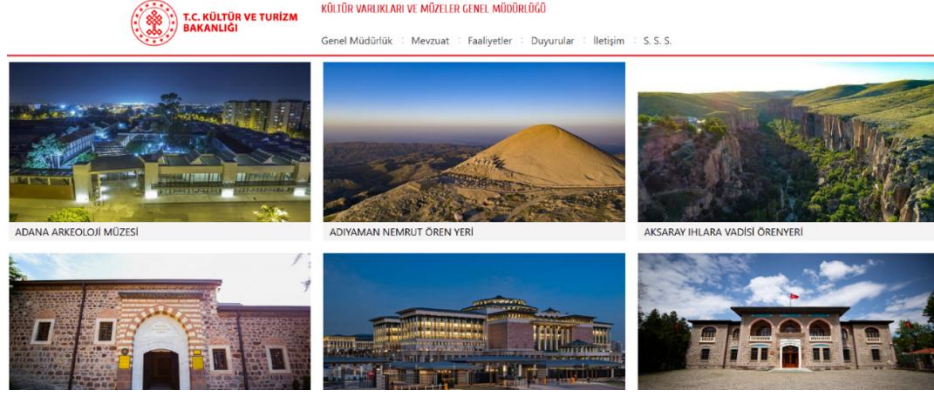
Dijital Aracın Özellikleri/ Tanıtımı:

Sanal Müze Platformu

Kültür ve Turizm Bakanlığı tarafından hazırlanan Sanal Müze platformu Türkiye'nin çeşitli illerindeki müzelerin ücretsiz ve çevrimiçi olarak gezilebilmesini sağlar. Platformda farklı türlerdeki müzeler, sergiler ve ören yerleri yer almakta bu anlamda zengin bir içerik sunmaktadır (Bkz. Görsel 4.6). Kullanıcılar, 360 derece sanal turlar ile müzelerin iç mekanlarını keşfedebilir. Müzelerde sadece görsel ve videolar değil ayrıca bilgilendirici içeriklerde yer almaktadır. Bu anlamda bir rehber anlatıcı eşliğinde sanal tur yapılabileceği gibi kullanıcılar bir rehber ihtiyacı duymadan bireysel olarak da sanal tur yapabilir. Platform tablet, bilgisayar ve akıllı tahtada kullanılabilir.

Bu platform ile eğitimciler, öğrencilere:

- Farklı müzeleri tanıtabilir,
- Sanal ortamda interaktif bir müze gezisi deneyimi yaşatabilir,
- Müzelerin işlevlerini ve kültürel mirasın korunması açısından önemini gösterebilir,
- Öne çıkan eserler hakkında bilgi vererek öğrencilerin sanal ortamda keşif yapmasını sağlayabilir.



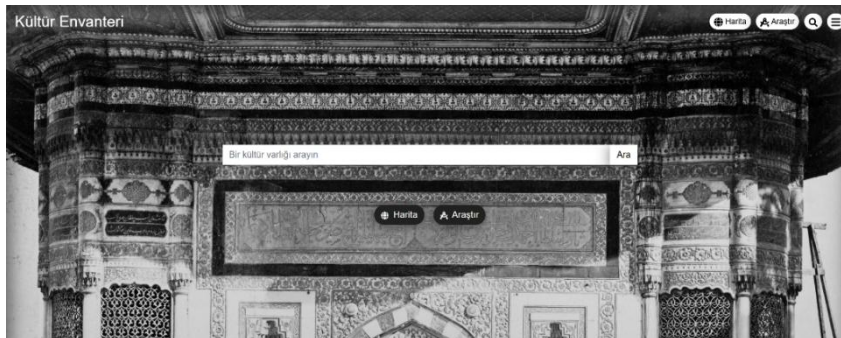
Görsel 4.6. Sanal Müzeler web sayfası.

Kültür Envanteri Web Sitesi

Kültür Envanteri Web Sitesi, Anadolu, Balkanlar ve yakın coğrafyasında bulunan, “kültür varlığı” tanımına dahil olabilecek her türlü öğeyi araştırarak bu kültür varlıklarının envanterini çıkarmak amacıyla hazırlanmıştır (Bkz. Görsel 4.7). Bu kapsamda, Türkiye’nin farklı bölgelerindeki somut kültürel miras unsurlarını harita üzerinden göstererek kullanıcıların erişimine sunmaktadır.

Web sitesi, şehir bazlı arama yaparak tarihi yapılar, arkeolojik alanlar, anıtlar, dini yapılar, köprüler ve hanlar gibi kültürel miras öğelerine ulaşma imkânı sağlar. Her kültürel miras ögesi için kısa açıklamalar, fotoğraflar ve tarihsel bilgiler içeren bir veri tabanı sunar. Böylece, kültürel mirasın tanıtılması ve korunmasına katkıda bulunarak dijital ortamda kapsamlı bir kültürel miras arşivi işlevi görmektedir.

Bu platform, öğrencilere Türkiye’deki ve yakın coğrafyadaki somut kültürel miras öğelerini keşfetme fırsatı sunarken, eğitimcilerin de bu öğeleri ders içeriğine entegre etmesine olanak tanır. Harita tabanlı erişim, öğrencilerin yaşadıkları şehirdeki veya ilgi duydukları bölgelerdeki kültürel miras yapıları hakkında bilgi edinmelerini kolaylaştırır. Böylece, öğrencilere kültürel mirasın korunması ve yaşatılması konusunda bilinç kazandırmayı amaçlayan interaktif bir öğrenme ortamı sağlar.

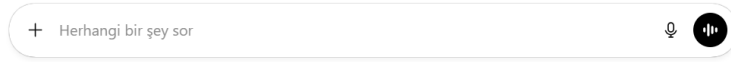


Görsel 4.7. Kültür Envanteri web sayfası.

ChatGPT

ChatGPT, yapay zekâ temelli bir dil modelidir ve kullanıcıların metin üretme, düzenleme, kavramları açıklama, içerik tasarlama ve dijital öğrenme süreçlerini destekleme amacıyla geliştirilmiştir (Bkz. Görsel 4.8). Eğitim ortamlarında kültürel miras konularının işlenmesinde; öğrencilerin disiplinler arası düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik açıklamalar sunma, kavramları sadeleştirme, etkinlik tasarlama ve görsel–metinsel materyal üretimi gibi işlevler üstlenebilmektedir. Bu kapsamda ChatGPT, öğrencilerin hazırladığı müze tasarımlarının dijital ortamda düzenlenmesi, temsil gücü yüksek açıklama metinlerinin oluşturulması ve kültürel miras kavramlarının pedagojik düzeyde yeniden yapılandırılması süreçlerinde destek sağlayan bir araç olarak kullanılmıştır. Platform; bilgisayar, tablet ve akıllı tahta üzerinden erişilebilir olup etkileşimli öğrenme deneyimi sunması bakımından kültürel miras eğitiminde dijital destekleyici bir öğrenme materyali niteliği taşımaktadır.

Nereden başlayalım?



Görsel 4.8. ChatGPT sohbet robotu.

Hazırlık Süreci: Eylem Planı 2 uygulanmadan önce öğrenciler için kavramsal çerçeveyi oluşturacak temel bilgiler hazırlanır:

- Kültürel miras nedir?
- Somut kültürel miras nedir?
- Müze nedir?
- Müzelerin çeşitleri (arkeoloji müzesi, etnografya müzesi, sanat müzesi vb.)
- Müzelerin işlevleri ve kültürel mirasın korunmasındaki rolü

Araştırmacı tarafından dijital materyaller incelenerek öğrencilerin yaş seviyesine uygun içerikler seçilmiştir. Sanal müzeler önceden taranarak öğrenciler için uygun olan müzeler belirlenmiştir. Uygulama sonunda kullanılacak bir etkinlik araştırmacı tarafından hazırlanmıştır:

“Kendi Müzemiz Olsa...”

- Öğrenciler, kendi müzelerini tasarlayarak şu sorulara yanıt verirler:
 - Nasıl bir müze kurmak isterdiniz?
 - Bu müze ne tür eserleri içermelidir?
 - Müzenizin amacı ne olurdu?
 - Hangi kültürel miras unsurlarına yer verirdiniz?
- Çalışmalar sınıfta paylaşılır ve öğrenciler birbirlerinin müze tasarımları hakkında yorum yaparlar.

Uygulama Süreci: Araştırmacı, ikinci eylem planına başlamadan önce bir önceki planda ele alınan somut kültürel miras, müze ve benzeri kavramları öğrencilere yeniden hatırlatmıştır. Ardından, öğrencilerin yaşadıkları çevrede bulunan somut kültürel miras unsurlarına yönelik farkındalıklarını belirlemek amacıyla bir sohbet ortamı oluşturmuş ve öğrencilere aşağıdaki soruları yöneltilmiştir:

Soru: Yaşadığınız yakın çevrede veya bulunduğunuz şehirde yer alan somut kültürel miras unsurları nelerdir?

Ö1: *Ihlara Vadisi.*

Ö6: *Bekar Sultan Türbesi.*

Ö7: *Ulu Cami.*

Ö9: *Aşıklı Höyük.*

Ö10: *Konya'da Boncuklu Höyük.*

Bu yanıtlardan hareketle öğrencilerin yakın çevrelerine ilişkin somut kültürel miras bilgilerinin kısıtlı olduğu yorumunu yapmak mümkündür. Öğrenciler, araştırmacının verdiği örnekler ve yönlendirmesi ile bazı kültürel miras unsurlarını bildiklerini, ancak büyük kısmını ilk kez duyduklarını ifade etmişlerdir. “Müzeye gittiniz mi? mi sorusuna ise Ö6 dışında tüm öğrenciler “hayır, gitmedim” yanıtını vermiştir. Ö6 yalnızca Aksaray Müzesi’ni ziyaret ettiğini ifade etmiştir.

Soru-cevap sürecinin tamamlanmasının ardından bu eylem planında kullanılacak dijital araçlar akıllı tahta üzerinden öğrencilere tanıtılmıştır. Sanal Müze Web Siteleri aracılığıyla belirlenen müzeler gezilmiş ve sergilenen eserler hakkında bilgilendirme yapılmıştır. Bu süreçte araştırmacı, müze türlerine ilişkin açıklamalarda bulunmuş; Anadolu Medeniyetleri Müzesi, Cumhuriyet Müzesi, Ankara Oyuncak Müzesi ve Kenan Yavuz Etnografya Müzesi gibi örnekler sanal ortamda incelenmiştir. Öğrencilerin müzeleri 360° sanal tur uygulamaları ile interaktif biçimde keşfetmeleri sağlanmış, eş zamanlı olarak müzelerin işlevleri ve kültürel mirasın korunmasındaki rolleri üzerinde durulmuştur.

Ardından Kültür Envanteri Web Sitesi kullanılarak Türkiye’de yer alan önemli somut kültürel miras unsurları öğrencilere tanıtılmıştır. Öğrenciler, yaşadıkları şehirde ya da ilgi duydukları bölgelerde bulunan kültürel miras varlıklarını harita üzerinden incelemiş ve somut kültürel miras kapsamına giren farklı örnekleri keşfetme imkânı bulmuştur. Bu dijital uygulama sayesinde kültürel mirasın türsel ve coğrafi çeşitliliği görünür kılınmış; böylelikle öğrencilerin konuya ilişkin farkındalıklarının artırılması hedeflenmiştir.

İkinci ders gününde araştırmacı, öğrencilere “Kendi Müzemiz Olsa...” adlı etkinliği yapacaklarını belirtmiştir. Etkinlik, öğrencilerin hayal ettikleri bir müzeyi tasarlamaları, çizim yoluyla somutlaştırmaları ve bu çizimlerin yapay zekâ aracılığıyla dijital olarak düzenlenmesi üzerine kurgulanmıştır. Bu doğrultuda araştırmacı, öğrencilerden kuracaklarını düşündükleri müzenin türüne karar vermelerini, müzeye bir ad vermelerini ve tasarımlarını resimle ifade etmelerini istemiştir. Bu sebeple öğrencilere “Kendi Müzemiz Olsa Etkinlik Formu” (Bkz. Ek-3) dağıtılmıştır.

Çizim sürecinde öğrencilerin zaman zaman zorlandıkları gözlenmiş; bu aşamalarda araştırmacı ve sınıf öğretmeni F. U. tarafından gerekli yönlendirmeler yapılmıştır. Çizimlerin tamamlanmasının ardından görseller araştırmacı tarafından fotoğraflanarak dijital ortama aktarılmıştır. Öğrencilerin çizimlerinin nasıl bir dijital görünüme dönüşeceğine dair merak ve heyecan taşıdıkları gözlemlenmiştir. Benzer biçimde, ortaya çıkan yaratıcı müze fikirleri ve tasarımları araştırmacı ve öğretmen F. U. açısından da heyecan verici bulunmuştur.

Dijitalleştirme aşamasında, öğrencilerin çizimleri ChatGPT’ye yüklenmiş ve görsellerin yapay zekâ desteğiyle düzenlenmesi sağlanmıştır. Öğrencilerin çizim sürecinde yer yer güçlük yaşamalarına karşın, nihai ürünlerin ortaya çıkması onları görünür biçimde memnun etmiş ve

sürece yönelik olumlu tutum geliştirdikleri fark edilmiştir. Nitekim öğrencilerin aşağıdaki söylemleri bu durumu desteklemektedir:

Ö2: *Vahit öğretmenim, haftaya başka müzelerde tasarlayabilir miyiz?*

Ö7: *Müzeler çok güzel oldu öğretmenim.*

Ö9: *Öğretmenim evde çizdiğimiz başka resimleri de buraya yükleysek olur mu?*

Yapay zekâ tarafından düzenlenen görsellerin çıktıları alınmış ve her öğrenci kendi tasarladığı müzeyi arkadaşlarına sözlü olarak tanıtmıştır. Öğrencilerin tasarladığı müzeler şöyledir (Bkz. Görsel 4.9.):

Ö1: *Arkeoloji Müzesi*, Ö2: *Prenses Müzesi*, Ö3: *Oyuncak Müzesi*, Ö4: *Doğa Müzesi*, Ö5: *Kültür Müzesi*, Ö6: *Kitaplar Müzesi*, Ö7: *Bilgi Müzesi*, Ö8: *Geleneksel Oyuncaklar Müzesi*, Ö9: *Oyuncak Müzesi*, Ö10: *Saatlerin Yolculuğu Müzesi*, Ö11: *Araba Müzesi*



Görsel 4.9. Öğrencilerin müze tasarımları.

Bu çeşitlilik, öğrencilerin müze kavramını yalnızca tarihî eser sergileme mekânı olarak değil, aynı zamanda ilgi alanlarını, kültürel unsurları ve çeşitli koleksiyonları yansıtan yaratıcı bir alan olarak düşündüklerini göstermektedir.

İkinci eylem planına ilişkin öğrenci günlüklerinde şu şekilde yansımalar yapılmıştır:

Ö2: *Bugün somut kültürel miras ve müzeleri işledik. Anadolu Medeniyetler Müzesi, Oyuncak Müzesi gibi müzeleri gezdik. Nevşehir’de kahve Müzesi varmış, vahit öğretmen onu söyledi bir de Anne Müzesi ile Fındık Müzesi nasıl bir şey onu söyledi. (07.04.2025)*

Ö5: *Vahit öğretmenle beraber müzeler oluşturduk. Benim Müzem’in adı Kültür Müzesi’ydi. Müzenin içerisine halı dokuma tezgâhı, vazo, fincan takımı ve ziyaretçi yaptım. Vahit öğretmen yaptığımız resimleri yapay zekayla düzenledi. Arkadaşlarım da müzeler yapmıştı. Çok eğlenmiştik. (11.04.2025)*

Ö6: *Yeni konumuz somut kültürel miras ve müzelerdi. Bir sürü müze saydık. Sualtı Müzesi Bodrum’daymış. Nevşehir’de Kahve Müzesi, Ordu’da Fındık Müzesi varmış. İlğimi çeken bir konu oldu. (07.04.2025)*

Ö7: *Bugün kendi müzemiz olsa adında bir etkinlik yaptık. Bunları yapay zekaya yükledik ve müzemizi gördük. Günümüz güzel geçti. (11.04.2025)*

Ö11: *Bugün müzelerin çeşit çeşit olduğunu konuştuk. Somut kültürel mirasla ilgili konuştuk. Eski eşyalar ile ilgili konuştuk. Öğretmen bize sorular sordu, biz de yanıtladık. (07.04.2025)*

Öğrenci günlüklerinde yer alan ifadeler, ikinci eylem planı sürecinde öğrencilerin somut kültürel miras ve müze kavramlarını çeşitlilik, örneklendirme ve deneyimsel öğrenme boyutlarıyla ilişkilendirdiklerini göstermektedir. Günlüklerde özellikle farklı müze türlerinin keşfedilmesi, sanal müze gezileri ve yapay zekâ destekli müze tasarlama etkinliği öğrencilerin dikkatini artıran temel unsurlar olarak öne çıkmaktadır. Öğrencilerin “ilgi çekici”, “eğlenceli”, “merak uyandırıcı” gibi olumlu duygulanım içeren ifadeleri, dijital araçlarla desteklenen etkileşimli öğrenme sürecinin öğrencilerde motivasyon, keşfetme isteği ve kavramı somutlaştırma becerisi üzerindeki etkisini göstermektedir. Ayrıca günlüklerde müzelerin yalnızca tarihî eserlerin sergilendiği alanlar olarak değil, aynı zamanda tematik çeşitlilik sunan kültürel mekânlar olarak algılanmaya başladığı anlaşılmaktadır. Bu çerçevede, öğrencilerin başlangıçtaki sınırlı müze bilgisi yerini çeşitli müze türlerini adlandırabilme, kültürel unsurlarla ilişki kurabilme ve kendi müzelerini tasarlayabilme düzeyine bırakmıştır. Dolayısıyla bu yansımalar, ikinci eylem planının öğrencilerde hem kültürel miras farkındalığı hem de dijital destekli kültürel mirası öğrenme deneyimi açısından olumlu bir katkı sağladığı şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmacı ikinci eylem planıyla ilgili olarak günlüğüne şu şekilde yansıma yapmıştır:

Öğrencilerin somut kültürel mirası daha kolay anlamlandırdıklarını düşünüyorum. Müzeler ve sanal müze turları ilgilerini çekiyor. Farklı türlerdeki müzeleri daha çok merak ediyorlar. Kendi müzelerini tasarladıkları etkinlikte çizim yaparken biraz zorlandıklarını fark ettim. Resim çizme konusunda çok başarılı değiller. Fakat fikirleri özgündü. Etkinliğin bu kadar keyifli olacağını tahmin etmemiştim. Çok keyifli ve verimli geçti. (11.04.2025)

Görsel 4.10. uygulama sürecini yansıtmaktadır.



Görsel 4.10. Eylem Planı 2 uygulama süreci.

4.2.3. Eylem Planı 3

Amaç:

Öğrencilerin somut olmayan kültürel miras kavramını tanımaları, özellikle gösteri sanatları, sözlü gelenekler ve anlatımlar gibi unsurları tanımaları amaçlanmaktadır. Öğrenciler, Kültür Koruyucuları web sitesi aracılığıyla somut olmayan kültürel mirası öğrenecek, ardından kendi Hacivat-Karagöz metinlerini dijital ortamda oluşturacaklardır. Bu sayede hem bu geleneği tanımaları hem de farkındalık kazanmaları beklenmektedir.

Kullanılan Dijital Araçlar:

- Kültür Koruyucuları Web Sitesi (T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı tarafından geliştirilen, çocuklara yönelik kültürel miras farkındalığı kazandıran interaktif bir platform).

- Storyjumper (dijital hikâyeler oluşturma imkânı veren bir platform - <https://www.storyjumper.com>).

Süre: 6 Ders Saati (240 Dakika)

Dijital Aracın Tanıtımı/Özellikleri:

Storyjumper

Storyjumper, çocukların dijital hikâyeler oluşturmalarını sağlayan bir platformdur (Bkz. Görsel 4.11). Bu dijital araç ile:

- Öğrenciler kendi hikâyelerini yazabilir ve dijital kitap haline getirebilirler.
- Karakterler, arka planlar ve metin kutuları eklenerek hikâyeler görselleştirilebilir.
- Hikâyeler seslendirilerek etkileşimli ve dinamik hikâyeler oluşturulabilir.
- Kültürel mirasın yaşatılması için çocuklar kendi özgün içeriklerini üretebilir.



Görsel 4.11. StoryJumper platformu.

Hazırlık Süreci: Eylem Planı 3 uygulanmadan önce şu hazırlıklar yapılmıştır:

- Öğrencilere somut olmayan kültürel mirasın öğretiminde kullanılacak kültür koruyucuları web sitesinde yer alan içerikler önceden araştırmacı tarafından belirlenmiştir (Karagöz Gölge Oyunu vb.).
- Storyjumper platformuna üyelik yapılmış kullanıma hazır hale getirilmiştir.
- Araştırmacı tarafından öğrencilere gösterilecek örnek Hacivat-Karagöz metinleri hazırlanmış ve seçilmiştir (Bkz. EK-4).

Uygulama Süreci: Araştırmacı, üçüncü eylem planına kendi yazdığı Karagöz–Hacivat: Heykeli Kim Çaldı? (Bkz. Ek-5) metnini öğrencilerden Ö8 ile okuyarak başlamıştır. Metin öğrenciler tarafından ilgiyle karşılanmış, öğrenciler metnin tekrar okunmasını talep etmiş ve bu doğrultuda araştırmacı ile bu kez Ö9 tarafından metin yeniden seslendirilmiştir. Ardından araştırmacı, bu eylem planında somut olmayan kültürel miras konusunun ele alınacağını açıklamıştır.

Devamında, Kültür Koruyucuları web sitesi aracılığıyla somut olmayan kültürel miras örnekleri ele alınmış; gösteri sanatları, sözlü gelenek ve anlatımlar, destan–masal kültürü gibi öğeler videolar ve tanıtıcı içerikler eşliğinde açıklanmıştır. Bu süreçte özellikle “ıslık dili” videosu öğrencilerin dikkatini çekmiş ve etkileşim düzeyini artırmıştır.

İkinci ders gününde Karagöz–Hacivat gölge oyunu örnekleri incelenmiş, gölge oyununun tarihsel gelişimi ve kültürel aktarım rolü üzerine kısa bilgiler verilmiştir. Ardından araştırmacı, “Orpheus’un Mozağinden Dökülen Taşlar” (Bkz. Ek-6) masalını dinletmiş, masalın kritik bölümünde anlatımı durdurarak öğrencilerden yorum yapmalarını istemiştir. Masalda, mozağın bulunduğu şehirden kaçırılmasından sonra sesinin bozulması ve huzursuzluk yaratması anlatıldığı sırada araştırmacı şu soruyu yöneltmiştir:

Araştırmacı: *Mozağın kaçırıldıktan sonra artık güzel ses vermek yerine rahatsız edici bir ses çıkarmasının nedeni sizce ne olabilir?*

Bu soruya Ö1 şu yanıtı vermiştir:

Ö1: *Öğretmenim çünkü mozaik oraya ait değildi. Tıpkı bizim ülkemizden kaçırılan eserler gibi, ait olmadığı yere götürülünce bundan mutlu olmamıştır.*

Bu yanıt, masalın ana mesajıyla uyumlu biçimde öğrencilerin kültürel varlıkların bağlamından koparılmasının hem etik hem de kültürel sonuçlarını kavrayabildiğini göstermektedir. Masalın ilgili bölümünde de belirtildiği üzere mozağın kaçırılmasının ardından “seslerin bozulması, huzursuzluk ve uyumsuzluk” vurgusu, eserin kendi coğrafı, tarihsel ve kültürel bağlamından ayrıldığında aitlik duygusunun kaybına bağlı bir kırılma yaşadığı biçiminde yorumlanabilir.

Daha sonra öğrencilere örnek Karagöz–Hacivat oyunları ve metinleri gösterilmiş, bu örnekler üzerinden kendi Karagöz–Hacivat metnlerinin oluşturulacağı açıklanmıştır. Bu

doğrultuda StoryJumper adlı dijital hikâye oluşturma platformu öğrencilere tanıtılmış; platformda yer alan örnek metinler incelenmiş ve kısa bir değerlendirme yapılmıştır.

Üçüncü ders gününde ise kültürel miras temasıyla kurgulanan Karagöz–Hacivat gölge oyunu metninin sınıf ortamında hazırlığına başlanmıştır. Öncelikle öğrencilerle birlikte bir hikâye taslağı oluşturulmuş, ardından olay örgüsü detaylandırılmış ve son aşamada karakter diyalogları yazılmıştır. Metne ilişkin görseller ChatGPT aracılığıyla üretilmiş; daha sonra metin ve görseller StoryJumper platformunda bir araya getirilerek dijital kitap haline getirilmiştir. “Karagöz ve Hacivat Müzeye Doğru” (Bkz. Görsel 4.12.) başlıklı bu dijital kitabın konusu, Hacivat’ın Karagöz’ü müze gezisine davet etmesi, Karagöz’ün bu daveti yanlış anlaması ve ilerleyen süreçte bulduğu eski bir parayı müzeye ulaştırması üzerine kurgulanmıştır (Bkz. Ek–5).



Görsel 4.12. Öğrenciler tarafından hazırlanan Karagöz ve Hacivat Kitabı.

Etkinlik öğrenciler tarafından ilgiyle karşılanmış ve yüksek motivasyonla tamamlanmıştır. Gerek metnin güldürü unsurları gerek sayfaların dijital ortamda kitap görünümünde ilerlemesi, ses efekti ile desteklenmesi ve oluşturulan görsellerin nitelikli olması, öğrencilerin öğrenme sürecine aktif katılımını artırmıştır. Öğrencilerin ortaya çıkan ürünü paylaşma istekleri doğrultusunda dijital kitap çevrim içi ortamda ailelerle ve okulda görev yapan öğretmenlerle paylaşılmıştır (Bkz. Görsel4.12.).

Üçüncü eylem planına ilişkin öğrenci günlüklerinde şu şekilde yansımalar yapılmıştır:

Ö7: *Bugün bir sürü şey öğrendik. Başlığımız şuydu: Somut Olmayan Kültürel Miras. Öğrendiklerimiz ise: ıslık dili, hat sanatı, Dede Korkut, Nevruz, Kırkpınar yağlı güreşleri, Mevlâna, çay kültürü, Nasreddin Hoca fıkraları, meddahlık, Mevlevî sema töreni, taş işçiliği, halı dokumacılık, ipek böcekçiliği, çini ustalığı, Karagöz, Türk okçuluğu, âşıklık geleneği, ebru sanatı. Günümüz çok güzel geçti (14.04.2025)*

Ö2: *Bugün Vahit hocayla birlikte Ö8 arkadaşımız karagöz oldu. Çok komikti. Kültürel mirasla ilgiliydi. Sonra bir daha okuduk ama Ö9 okudu. Çok komikti. Günümüz böyle geçip gitti (14.04.2025) – Bugün bir masal izledik. Masaldan bilgilendik, bir sürü şey öğrendik. Lir ne demek onu öğrendik. O masalın içerisinde Edessa diye yer varmış. (17.04.2025) – Bugün vahit hocayla birlikte Hacivat ile Karagöz metni yazdık ve onu yayınladık. Herkes okuyabilecek, her sınıf okuyabilecek. Çok eğlendik, günümüz böyle geçti. (18.04.2025)*

Ö5: *Vahit öğretmen ile Karagöz ve Hacivat gölge oyunu yaptık ve yayınladık. Bakmaları için her sınıfa söyledik. Karagöz ve Hacivat kitabımızı öğretmen sınıftan iki kişiye okutturdu. Oyunumuz böylece sona erdi. Çok eğlenmiştik. (18.04.2025)*

Ö11: *Bugün okula Vahit öğretmenle Hacivat ile Karagöz gölge oyunu oynadık. Vahit öğretmen bize tekerleme sordu, halk oyunlarını sordu sonra da bize Nasrettin Hoca fıkrası anlattı. (17.04.2025)*

Öğrenci günlüklerine yansıyan ifadeler, üçüncü eylem planında somut olmayan kültürel miras öğelerinin çeşitliliği, sözlü kültür aktarım biçimleri ve Karagöz–Hacivat geleneğinin etkileşimli bir öğrenme aracı olarak kullanılması bakımından güçlü bir katılım ortaya koyduğunu göstermektedir. Karagöz–Hacivat metni okuma, dramatizasyon, dijital kitap oluşturma ve paylaşma süreçlerinin öğrencilerde güldürü temelli motivasyon, kültürel bağ kurma ve üretim odaklı öğrenme deneyimi oluşturduğu görülmektedir. Günlüklerdeki öğrenci ifadeleri hem kültürel miras içeriklerinin hem de dijital hikâye oluşturma sürecinin öğrenciler açısından eğlenceli, merak uyandırıcı ve katılımı artırıcı nitelikte olduğunu göstermektedir. Bu nedenle etkinliğin kültürel miras farkındalığını geliştirme hedefiyle örtüştüğü yorumu yapılabilir.

Araştırmacı ikinci eylem planıyla ilgili olarak günlüğüne şu şekilde yansıma yapmıştır:

Başta öğrencilerin somut olmayan kültürel miras kavramını anlamakta zorlanacaklarını düşünmüştüm fakat beklediğim gibi olmadı. Kavramın aslında daha önce

duydukları, gördükleri ve günlük yaşamlarındaki kültürel öğeleri kapsadığını fark ettiklerinde anlamlandırmaları çok daha kolaylaştı. Masal, fıkra, tekerleme, halk oyunları ve özellikle Karagöz–Hacivat gibi unsurlar söz konusu olduğunda katılımları belirgin şekilde arttı. Orpheus’un masalında mozağin başka bir ülkeye götürülmesini, ülkemizden kaçırılan eserlerle ilişkilendirebilmeleri benim için çok değerliydi. Kitap yazma etkinliği ise onlar açısından hem eğlenceli hem de öğretici oldu. Ortaya çıkardıkları ürünle gurur duydular, ben de aynı şekilde çok mutlu oldum. Unutulmaya yüz tutmuş Karagöz–Hacivat temsilinin hâlâ çocukları güldürebilmesi ve öğrenme sürecine katkı sağlayabilmesi beni ayrıca sevindirdi. Ayrıca her etkinlikte dikkatimi çeken yaratıcılıkları beni şaşırtmaya devam ediyor. Bu çalışmada da gerçekten çok güzel işler çıkardılar. (18.04.2025)

Görsel 4.13 uygulama sürecini yansıtmaktadır.



Görsel 4.13. Eylem Planı 3 uygulama süreci.

4.2.4. Eylem Planı 4

Amaç: Öğrencilerin, Anadolu’daki ilk yerleşim yerlerinden hareketle mimari miras kavramını öğrenmeleri, mimari miras alanlarının tarihi ve kültürel önemini kavramaları, sanal geziler aracılığıyla bu alanları keşfetmeleri ve dijital araçları kullanarak kendi eserlerini dijital ortamda sergileme deneyimi yaşamaları amaçlanmaktadır. Bu sayede öğrencilerin mimari miras konusunda farkındalık kazanmaları hedeflenmektedir.

Kullanılan Dijital Araçlar:

- Artsteps (Sanal Sergi-Müze Oluşturma Platformu - <https://www.artsteps.com>)
- Sanal Müze (T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı'na ait sanal müzeler)

Süre: 6 Ders Saati (240) Dakika

Dijital Aracın Tanıtımı/Özellikleri:

Artsteps

Artsteps, sanal sergi ve müze oluşturabileceğiniz bir dijital platformdur. Basit arayüzü ve kullanım kolaylığı sayesinde, eğitimciler ve öğrenciler için etkileşimli öğrenme ortamları oluşturmayı mümkün kılar. Bu dijital araç ile;

- Kültürel mirasın dijital ortamda sergilenmesi sağlanabilir.
- Öğrencilerin kendi çizim ve tasarımlarını sanal sergiye dönüştürmelerine imkân tanınabilir.
- Sanat ve kültürel değerlerin dijital olarak korunması ve paylaşılması desteklenebilir.
- Sanal turlar oluşturarak öğrencilerin üç boyutlu sergiler aracılığıyla keşif yapmaları teşvik edilebilir.
- Öğrencilere sunduğu sergi ve müze oluşturma deneyimi sayesinde, onların gelecekte müzecilik ve küratörlük gibi mesleklere ilgi duymalarına ve bu alanlarda hayaller kurmalarına katkı sağlayabilir.

Artsteps, öğrencilerin yaratıcılığını geliştiren, dijital okuryazarlık becerilerini artıran ve kültürel miras farkındalığını güçlendiren yenilikçi bir eğitim aracı olarak kullanılabilir.



Görsel 4.14. Artsteps platformu.

Hazırlık Süreci: Eylem Planı 4 uygulanmadan önce öğrenciler için kavramsal çerçeveyi oluşturacak temel bilgiler hazırlanır:

- İlk insanlar nasıl yerleşim alanları oluşturmuş olabilir?
- Eski yerleşim yerleri hakkında ne biliyorsunuz?
- Mimari miras ne demektir?

Araştırmacı tarafından mimari miras kavramının öğretilmesi amacıyla Anadolu'daki ilk yerleşim yerlerinden biri olan Konya'daki Çatalhöyük Ören Yeri belirlenmiştir. Çatalhöyük'ün tanıtılması için öğrencilere yapılacak sanal tur ve Çatalhöyük animasyonları araştırmacı tarafından belirlenmiştir. Uygulamada kullanılacak Artsteps dijital aracı için hesap oluşturulmuş ve uygulama kullanıma hazır hale getirilmiştir.

Uygulama Süreci: Araştırmacı, dördüncü eylem planına başlamadan önce Antik Çağ Evleri adlı çocuk kitabı aracılığıyla mimari miras konusuna giriş yapmıştır. Kitaptan kısa bir bölüm paylaşıldıktan sonra, öğrencilerle eski yapıların hangi tekniklerle ve hangi malzemelerle inşa edilmiş olabileceği üzerine bir konuşma gerçekleştirilmiştir. Ardından araştırmacı tarafından Çatalhöyük hakkında bilgi verilmiş; yerleşimin UNESCO Dünya Miras Listesi'ndeki yeri, Neolitik döneme dair sunduğu arkeolojik ipuçları ve ilk yerleşim örnekleri açısından önemi üzerinde durulmuştur. Bu sırada öğrenciler, yaşadıkları bölgeye yakın olması nedeniyle Aşıklı Höyük örneğini dile getirmiş ve Çatalhöyük ile benzerlik gösterip göstermediğini sormuşlardır. Öğrencilerin Aşıklı Höyük'e çok yakın bir konumda yaşamalarına karşın, bir öğrenci dışında hiçbirinin bu ören yerini ziyaret etmemiş olması dikkat çekicidir. Benzer şekilde, yakın çevrede bulunan diğer mimari miras unsurlarına ilişkin ziyaret deneyimlerinin de oldukça sınırlı olduğu görülmüştür. Bunun yanı sıra, öğrencilerin bu tür yerleşim alanlarının sivil mimari örnekleri olarak kültürel miras kapsamında değerlendirilip değerlendirilemeyeceğine dair belirgin ve sistematik bir farkındalığa sahip olmadıkları anlaşılmaktadır. Öğrencilerden Ö6 adını hatırlayamadığı bir antik kenti, Ö9 Aşıklı Höyük'ü, Ö10 ise Boncuklu Höyük'ü ziyaret ettiğini ifade etmiştir.

Sonrasında Çatalhöyük Ören Yeri'nin sanal gezisi yapılmış; “Çatalhöyük nasıl görünüyordu?” sorusuna yanıt bulmak üzere araştırmacı tarafından önceden seçilmiş animasyon ve belgesel videolar izletilmiştir. Bu süreçte öğrencilerden özellikle bitişik yerleşim planı, çatıdan giriş mimarisi, yapı malzemeleri ve duvar resimleri gibi kültürel–arkeolojik

ipuçlarına dikkat etmeleri istenmiştir. Öğrenciler, burada aktarılan bilgiler doğrultusunda, en çok insanların evlerine neden çatıdan girdiklerini merak etmişlerdir. Ayrıca evlerin duvarlarına resim yapma geleneğinin öğrencilerin ilgisini çektiği, bu uygulamanın günümüzde de sürdürülmesini istediklerini ifade ettikleri görülmüştür. Nitekim dikkatlerini çeken bu unsurlar, öğrencilerin çizimlerine de yansımıştır (Bkz. Görsel 4.15).



Görsel 4.15. Öğrencilerin Çatalhöyük çizimleri.

İkinci ders gününde, öğrencilerin zihinlerinde ilk yerleşim örneklerine ilişkin temel bir şema oluştuktan sonra mimari miras farkındalığının geliştirilmesi amacıyla araştırmacı, öğrencilerden hayal ettikleri Çatalhöyük yerleşim görünümünü çizmelerini istemiştir. Öğrencilerin çizim sırasında zorlanmaları üzerine araştırmacı, örnek Çatalhöyük çizimlerine ait görselleri akıllı tahta üzerinden paylaşmış ve her öğrenciye birebir yönlendirme yapmıştır. Bu gözleme dayanarak, öğrencilerin resim yapmayı sevmedikleri için değil, çizim konusunda yeterli pratikleri bulunmadığı için güçlük yaşadıkları fark edilmiştir. Öğrencilerin çizimleri çoğunlukla yerleşim dokusu, yapı biçimleri ve duvar resimlerine odaklanmıştır. Tamamlanan çizimler araştırmacı tarafından fotoğraflanarak dijital ortama aktarılmıştır.

Üçüncü ders gününde araştırmacı, sınıfın kendi sanal sergisini oluşturabileceğini belirterek Artsteps uygulamasını tanıtmıştır. Çizimlerin dijital ortama aktarılmasıyla öğrencilerin tasarımlarının sanal bir müze alanında sergilenebileceği ifade edilmiş; bu durum öğrencilerde belirgin bir heyecan ve merak uyandırmıştır. Serginin başkaları tarafından da gezilip gezilemeyeceğine ilişkin sorular yönelten öğrencilere, uygulamanın çevrim içi erişime

açık olduğu açıklanmıştır. Araştırmacı tarafından dijitalleştirilen öğrenci çizimleri Artsteps uygulamasına yüklenmiş ve tamamen öğrencilerin üretimlerine dayanan “Mimari Miras: Anadolu’daki İlk Yerleşim Yerleri” başlıklı sanal sergi erişime açılmıştır. Sergi öncelikle öğrencilerle birlikte gezilmiş, ardından farklı kullanıcıların ziyaretine sunulmuştur (Bkz. Görsel 4.16).



Görsel 4.16. Öğrencilerin sanal sergi tasarımı.

Ö9: *Bugün mimari mirası öğrendik. Höyükler konusunda Vahit öğretmen bize Çatalhöyük’ü gösterdi. Çatalhöyük’te insanların evlere damdan girip çıktığını öğrendik. Günümüzde ziyaretçiler için kapılar açılmış. Evlerin duvarlarında avlanma sahneleri çizilmiş. (21.04.2025) - Çatalhöyük ile ilgili resim çizdik. Vahit öğretmen bize nasıl çizebileceğimizi gösterdi ve herkesle tek tek ilgilendi. Sonra akıllı tahtadan birkaç örnek açtı. (24.04.2025)*

Ö5: *Bugün Vahit öğretmen bizden bir resim çizmemizi istedi. Çatalhöyük’ü çizdik. Vahit öğretmen önce bize yardımcı oldu, sonra kendimiz devam ettik. Çizimlerimiz bitince boyadık ve Vahit öğretmen fotoğraflarını çekti. (24.04.2025)*

Ö11: *Bugün çizdiğimiz resimleri müzede sergiledik. Bu resimler üzerine konuştuk. (25.04.2025)*

Ö2: *Vahit hocayla çizdiğimiz resimleri müzede sergiledik. Fakat biz 11 kişi olduğumuz için resmimiz az oldu. (25.04.2025)*

Öğrenci günlüklerinde yer alan ifadeler, dördüncü eylem planında mimari miras konusunun kavramsal düzeyde anlaşıldığını, ancak uygulama sürecine ilişkin görüşlerin önceki eylem planlarına kıyasla daha kısa ve betimleyici nitelikte kaldığı görülmektedir.

Çatalhöyük'ün mimari özellikleri, damdan giriş sistemi, duvar resimleri ve yerleşim biçiminin öğrenciler tarafından doğru ifade edildiği görülmekle birlikte, çizim süreci öğrenciler için zorlayıcı olmuş; bu nedenle günlüklerde duygu aktarımı ve ayrıntı düzeyinin önceki planlara oranla sınırlı kaldığı anlaşılmaktadır. Sergi sürecine ilişkin notlarda öğrencilerin üretimlerinin dijital ortamda görünür kılınmasından memnuniyet duydukları, fakat her öğrencinin ürüne katkı sağlama ve çizim yeterliliği konusundaki farklılıkları fark ettikleri görülmektedir. Bu durum, mimari mirasın soyut-kavramsal boyuttan somut görselleştirme aşamasına geçildiğinde öğrencilerin destek ve yönlendirmeye daha fazla ihtiyaç duyduğunu ve bu eylem planının önceki süreçlere göre daha yüksek düzeyde bilişsel ve motor beceri gerektirdiğini ortaya koymaktadır.

Araştırmacı dördüncü eylem planıyla ilgili olarak günlüğüne şu şekilde yansıma yapmıştır:

Bu eylem planında eski yapıların nasıl inşa edildiğine ve ilk yerleşim yerlerine dair bilgileri ilgiyle takip ettiklerini fark ettim. Özellikle Aşıklı Höyük'ün bu kadar önemli bir yer olduğunu bilmediklerini görmek benim için dikkat çekiciydi. Açıkçası çevrelerindeki mimari mirasa yönelik ilgilerinin başlangıçta oldukça sınırlı olduğunu düşünüyordum. Bu dersle birlikte bakış açılarının değişmeye başladığını hissediyorum. Çatalhöyük resimlerini çizerken zorlandılar. Aslında resim yapmayı seviyorlar fakat bu konudaki becerileri henüz tam gelişmediği için zorlanmaları biraz sıkılmalarına sebep oldu. Buna karşın çizimlerin sanal sergiye dönüştürülmesi onları yeniden motive etti. Sergiyi görmeleri, hatta başkalarının da gezebilecek olmasını bilmek, sürece heyecan kattı. Bundan sonra çevrelerindeki mimari mirasa karşı daha duyarlı davranacaklarını düşünüyorum. Nitekim birçoğu Aşıklı Höyük'ü ilk fırsatta ziyaret etmek istediklerini söylediler. Ayrıca artık sanal müzelerin ve sanal sergilerin nasıl oluşturulduğuna dair bir fikirleri ve doğrudan deneyimleri var.

Görsel 4.17. uygulama sürecini yansıtmaktadır.



Görsel 4.17. Eylem Planı 4 uygulama süreci.

4.2.5. Eylem Planı 5

Amaç: Öğrencilerin kültürel mirasın korunması konusunda farkındalık kazanmaları amaçlanmaktadır. "Biri Arkeolog Mu Dedi?" adlı e-kitap öğrencilerle birlikte okunacak, ardından Kahoot platformu kullanılarak kitap içeriğini pekiştiren interaktif bir değerlendirme yapılacaktır. Bu sayede öğrencilerin kültürel mirasın önemi hakkında düşünceleri ve edindikleri bilgileri kalıcı hale getirmeleri sağlanmaya çalışılmıştır.

Kullanılan Dijital Araçlar:

- Kültür Koruyucuları Web Sitesi - Biri Arkeolog Mu Dedi? (E-Kitap - <https://kvmgm.ktb.gov.tr/TR-335951/biri-arkeolog-mu-dedi--cocuk-hikaye-kitabi.html>)
- Kahoot (oyun ve eğlence tabanlı öğrenme portalı - <https://kahoot.com/go/>)
- WordArt (Kelime bulutları oluşturmanızı sağlayan çevrimiçi platform)

Süre: 4 Ders Saati (160 Dakika)

Dijital Aracın Tanıtımı/Özellikleri:

Kahoot

Kahoot, eğitimcilerin öğrenciler için eğlenceli ve etkileşimli testler oluşturmalarına olanak tanıyan bir dijital değerlendirme platformudur (Bkz. 4.18). Bu dijital araç ile öğrenciler,

e-kitapta geçen olayları ve kavramları test eden sorularla kitap içeriğini pekiştirebilir. Kahoot, öğrencilerin öğrenme sürecini eğlenceli ve interaktif hale getiren, aynı zamanda bilgiyi pekiştirmeyi sağlayan etkili bir dijital araçtır.



Görsel 4.18. Kahoot platformu.

Hazırlık Süreci: Eylem Planı 5 uygulanmadan önce şu hazırlıklar yapılmıştır:

- E-kitabın okunması için kitabın dijital formatı temin edilmiştir.
- Araştırmacı tarafından kitap içeriğine yönelik sorular hazırlanmıştır.
- Kahoot platformunda soruların oluşturulması ve uygulamaya hazır hale getirilmesi sağlanmıştır.

Uygulama Süreci: Araştırmacı, beşinci eylem planına başlamadan önce kültürel mirasın korunmasına ilişkin bir tartışma başlatmış; “Kültürel miras neden korunmalıdır?”, “Nasıl korunabilir?” ve “Kimlerden korunmalıdır?” soruları üzerinden öğrenciler düşünmeye sevk edilmiştir. Bu bağlamda, önceki eylem planlarında ele alınan “Orpheus’un Mozaiginden Dökülen Taşlar” masalı hatırlatılarak masaldaki kültür kaçakçılığı teması üzerinden konu derinleştirilmiştir. Ardından araştırmacı tarafından Pergamon (Bergama) Antik Kenti’nden Almanya’ya kaçırılan Bergama Zeus Sunağı’nın hikâyesi öğrencilere aktarılmıştır. Bu anlatım, öğrencilerin yoğun şekilde dikkatini çekmiş ve birçok öğrenci bu durum karşısında üzüntülerini sözlü olarak ifade etmiştir.

Devamında Kültür Koruyucuları web sitesinde yer alan “En Küçük Bağışçı Necdet” hikâyesi sınıfça okunmuş, küçük yaşta bir çocuğun kültürel miras karşısındaki duyarlılığının öğrenciler üzerinde etkili olduğu gözlemlenmiştir. Hikâye sonrasında araştırmacı, kültür varlıklarıyla karşılaştığında yapılması gereken doğru davranışları açıklamış; kültürel mirasın korunmasında bireysel sorumlulukların altını çizmiştir.

Ardından öğrencilere “Hazine Avı”, “Define Avcılığı” vb. adlarla bilinen oyunları oynayıp oynamadıkları sorulmuş; bazı öğrenciler bu oyunları zaman zaman oynadıklarını ifade etmiştir. Bu doğrultuda araştırmacı, söz konusu oyunların görünürde masum bir isimlendirmeye

sahip olmakla birlikte kültür varlıklarının izinsiz aranması, taşınması ve zarar görmesi gibi eylemleri normalleştirebildiğini açıklamış ve bu noktada öğrencileri bilinçlendirmiştir. Bu bağlamda Ö1'in şu ifadesi dikkat çekicidir:

Ö1: Vahit öğretmenim, arkadaşlarımla bir araya gelip hazine avcılığı gibi oyunlar oynuyorduk ama hiç bu şekilde düşünmemiştik. Artık oynamayacağım.

Tartışma sürecinin ilerleyen aşamalarında öğrenciler kültürel mirasın korunması noktasında kendilerini sorumlu hissettiklerini belirtmiş; kültür varlıklarına zarar verildiğinde ne yapılabileceğine ilişkin çeşitli sorular yöneltilmişlerdir. Araştırmacı, öncelikle kendilerinin zarar vermekten kaçınmaları, zarar veren kişileri uygun biçimde uyarmaları ve gerektiğinde ilgili kurumlara bildirimde bulunmaları gerektiğini ifade etmiştir. Bu noktada, uygulamanın başında öğrencilere verilen “Kültürel Miras Koruyucusu” rozetinin anlamı, öğrenciler tarafından somut bir sorumluluk göstergesi olarak yeniden kavranmıştır. Öğrencilerin bu duyarlı ve ilgili tavırları araştırmacıyı duygulandırmış ve gelecek adına umutlandırmıştır.

İkinci ders gününde, Kültür ve Turizm Bakanlığı tarafından ücretsiz erişime sunulan Biri Arkeolog Mu Dedi? adlı e-kitap (Bkz. Ek-7) sınıf ortamında etkileşimli olarak okunmaya başlanmıştır. Kitap, araştırmacı ve öğrenciler tarafından dönüşümlü ve sesli biçimde okunmuş; okuma süreci boyunca araştırmacı metne yönelik açıklamalar yapmış, öğrencilerden metne ilişkin sorulara yanıt vermeleri istenmiştir. Öğrencilerin okuma sürecine yüksek dikkat ve ilgiyle katıldıkları gözlemlenmiş, metinde geçen arkeolojik kavramlara ilişkin kısa tartışmalar yapılmıştır. Kitap ders süresinde tamamlanamadığından, araştırmacı öğrencilerden e-kitabı evde okumalarını istemiş ve erişim yöntemini açıklamıştır. Ayrıca bir sonraki ders gününde kitapla ilgili sorulardan oluşan Kahoot uygulaması üzerinden bir etkinlik gerçekleştirileceği bilgisi öğrencilerle paylaşılmıştır. Bu noktada araştırmacı, etkinliğin bir sınav niteliği taşımadığını özellikle vurgulamış ve öğrenciler de sürece başından itibaren sınav kaygısı taşımadan katılmaya devam etmiştir.

Üçüncü ders gününde, araştırmacı tarafından önceden hazırlanmış olan değerlendirme soruları Kahoot platformu aracılığıyla uygulanmıştır. Öğrenciler sorulara bireysel olarak yanıt vermiş, ardından cevaplar sınıfça tartışılmıştır. Etkinlik öğrenciler tarafından oldukça beğenilmiş; talep üzerine aynı test, farklı sıralamalarla yeniden uygulanmıştır. Sürecin sonunda kitap içeriğine ilişkin genel bir değerlendirme yapılmış ve öğrencilerin eseri ilgi çekici buldukları, özellikle arkeologların çalışma biçimlerine ve buluntuların korunmasına ilişkin

bölümlerden keyif aldıkları görülmüştür. Son ders saatinde ise e-kitapta en sık karşılaşılan kavramlar öğrenciler tarafından yüksek sesle ifade edilmiş ve bu kavramlar araştırmacı rehberliğinde WordArt programına aktarılarak bir kelime bulutu oluşturulmuştur.

Beşinci eylem planına ilişkin öğrenci günlüklerinde şu şekilde yansımalar yapılmıştır:

Ö5: *Vahit öğretmenle hikâye okuyorduk zil çaldığı için yarım kalmıştı. Vahit öğretmen ödev olarak kitabı evde okuyup bitirmemizi söylemişti. Bende evde okuyup bitirmiştım. Bugün kitapla ilgili soruları cevapladık. Bir soruya yanlış cevap verdim. Çok eğlendik. (12.05.2025)*

Ö6: *Bergama antik kenti İzmir'deymiş ama Bergama antik kentindeki eserleri çalmışlar ve Almanya'ya götürmüşler. Ve ben buna çok üzüldüm. Necdet 5. Sınıfta, 11 yaşındayken bir kültürel miras bulmuş ve müzeye teslim etmiş. Bir de kültürel mirasımızı boyayıp asla ona zarar vermemeliyiz bunu öğrendim (08.05.2025) – Biri Arkeolog mu Dedi? diye bir kitap okuduk. Kitap çok güzel ve eğlenceli sıkılmıyoruz. Kızın adı Defne, Defne arkeolog olmaya karar vermiş. Hikâyede çok güzel şeyler hissettim, kitap çok güzeldi. Sizi çok seviyoruz Vahit öğretmenim. (09.05.2025)*

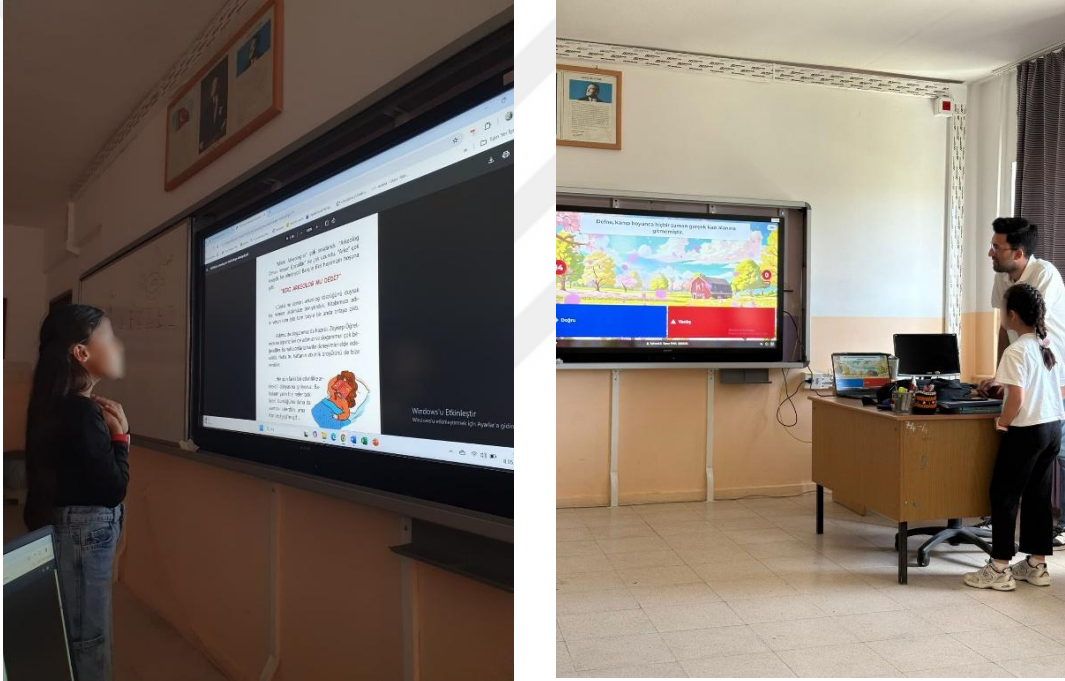
Ö7: *Vahit öğretmen bize çikolata almış biz de ona teşekkür ettik. Bugün bir sürü şey öğrendik. Kültürel mirasımızı nasıl koruyabileceğimizi konuştuk. Yarın bir kitap okuyacakmışız. Kitabın adı Biri Arkeolog Mu Dedi? (08.05.2025)*

Öğrenci günlüklerinde yer alan ifadeler, beşinci eylem planının kültürel mirasın korunmasına yönelik farkındalık geliştirme amacına doğrudan katkı sağladığını göstermektedir. Öğrencilerin özellikle Bergama Zeus Sunağı'nın başka bir ülkeye kaçırılmasına duydukları üzüntüyü ifade etmeleri, kültür varlıklarının ait oldukları coğrafyada korunması gerektiğine ilişkin farkındalığın güçlendiğine işaret etmektedir. “En Küçük Bağışçı Necdet” örneğinin öğrenciler üzerinde olumlu bir model etkisi oluşturması ve bunu doğrudan günlüklerine aktarmaları, çocuk yaşta kültürel miras bilincinin oluşturulabileceğine dair önemli bir göstergedir. Ayrıca Biri Arkeolog Mu Dedi? kitabının öğrenciler tarafından ilgi çekici bulunması, kültürel miras eğitiminin okuma materyalleriyle desteklendiğinde öğrenme sürecinin daha etkili hâle geldiğini ortaya koymaktadır. Dolayısıyla, beşinci eylem planı kapsamında gerçekleştirilen etkinliklerin, öğrencilerin kültürel mirasın korunmasına yönelik farkındalıklarını artırdığı şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmacı beşinci eylem planıyla ilgili olarak günlüğüne şu şekilde yansıma yapmıştır:

Çocukların kültürel mirasın korunması konusunda bir sorumluluk hissetmeleri mutluluk verici. Bergama Zeus Sunağı'nın çalınmasını anlattığımda üzülmeleri beni gerçekten etkiledi. Bu konuda duyarlılık göstermeleri önemliydi. Bu eylem planı sürecinin tamamında çok ilgililerdi. Onlara sürecin en başında taktığım kültürel miras koruyucusu rozetinin anlamını daha iyi kavradıklarını düşünüyorum. Her birinin, kültürel mirası korumanın yalnızca uzmanlara ait bir görev olmadığını kendi yaşlarında bireylerin de sorumluluk taşıyabileceğini fark etmeleri önemli bir gelişmeydi. Kendileri gibi küçük yaştaki bağışçı Necdet'in hikayesi ve hikâye kitabındaki Defne'nin onlar üzerinde olumlu bir etki yarattığını düşünüyorum. Kitabı severek ve isteyerek okudular. Kitabın sorularını çözerken de çok keyif aldılar. (12.05.2025)

Görsel 4.19-20 uygulama sürecini yansıtmaktadır.



Görsel 4.19-20. Eylem Planı 5 uygulama süreci.

4.2.6. Eylem Planı 6

Amaç: Öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirecek sanatsal bir ürünün meydana getirilmesini sağlamak ve bu yolla kültürel mirasın korunması ve yaşatılması konusunda farkındalık yaratmak.

Kullanılan Dijital Araçlar:

- ChatGPT (Kültürel mirasın korunması ve yaşatılmasıyla ilgili çocuk şarkısı sözleri oluşturmak için kullanılan yapay zekâ aracı)
- Suno (Yapay zekâ destekli şarkı oluşturma aracı - <https://suno.com/>)

Süre: 4 Ders Saati (160) Dakika

Dijital Aracın Tanıtımı/Özellikleri:

Suno

Suno, yapay zekâ destekli bir müzik üretim platformudur (Bkz. 4.21). Kullanıcı dostu arayüzü ve gelişmiş yapay zekâ teknolojisi sayesinde, eğitimciler ve öğrenciler için özgün müzikler üretmeyi kolaylaştırır. Bu dijital araç ile;

- Kültürel miras temalı özgün şarkılar oluşturulabilir.
- Şarkı sözleri yazma ve besteleme sürecinde destek sunarak öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirmelerine yardımcı olabilir.
- Öğrencilerin kendi bestelerini dijital ortamda deneyimlemelerine imkân tanıyabilir.
- Farklı müzik türlerinde ve ritimlerde besteler oluşturarak çeşitliliği artırabilir.
- Seslendirme ve düzenleme sürecini kolaylaştırarak, öğrencilerin şarkılarını dinlemelerine ve sınıf içinde paylaşımlarına olanak sağlayabilir.

Suno, öğrencilerin dijital araçlarla sanatsal üretim yapmasını destekleyen, müzik yoluyla kültürel miras farkındalığını artıran ve yaratıcılıklarını teşvik eden yenilikçi bir eğitim aracı olarak kullanılabilir.



Görsel 4.21. Suno platformu.

Hazırlık Süreci: Eylem Planı 6 uygulanmadan önce öğrenciler için kavramsal çerçeveyi oluşturacak temel bilgiler hazırlanır:

- Kültürel miras nedir? Neden korunmalıdır?
- Kültürel mirasın korunması için neler yapabiliriz?

- Sanatın, özellikle müziğin kültürel mirası yaşatma konusundaki rolü nedir?
- Geleneksel şarkılarımız, türkü ve marşlarımız kültürel mirasın bir parçası mıdır?

Öğrencilere dinletilmek üzere türkü, marş gibi ezgiler araştırmacı tarafından belirlenmiştir. Şarkı oluşturmak için kullanılacak Suno adlı dijital araç için hesap oluşturulmuş kullanıma hazır hale getirilmiştir.

Uygulama Süreci: Araştırmacı, altıncı eylem planına öğrencilere Aksaray’a ait iki türküyü (Güvercinim süt beyaz ve Dam başında oturur) dinleterek başlamıştır. Öğrencilere bu türkülerini daha önce duyup duymadıkları sorulmuş ve öğrencilerin tamamı bu türkülerini ilk kez dinlediklerini ifade etmiştir. Ardından, dinletilen eserlerin kültürel miras kapsamında değerlendirilip değerlendirilemeyeceği üzerine bir tartışma yürütülmüştür. Süreç içinde konuşma farklı yörelere ait türkülerle genişlemiş ve öğrenciler bu bağlamda araştırmacıya çeşitli sorular yöneltmiştir. Bu esnada şu diyalog gerçekleşmiştir:

Ö8: Öğretmenim her türkünün hangi şehre ait olduğunu biliyor musunuz?

Araştırmacı: Hayır, bilmiyorum. Çünkü çok fazla türkü var. Bazılarını tahmin ediyorum. İçerisinde geçen kelimelerden, olaylardan ve müziğin türünden tahmin edebiliyorum.

Bunun üzerine öğrenciler, haritadan seçtikleri şehirlere ait bir türküyü araştırmacının söylemesini istemişler ve süreç, kendi doğal akışı içinde oyunlaştırılmış bir öğrenme deneyimine dönüşmüştür. Türkülerin kültürümüzdeki yerini, taşıdıkları kültürel izler ve yöresel farklılıklar üzerinde durulmuştur. Devamında Plevne Marşı, Ankara Marşı, Genç Osman Marşı gibi marşlar dinletilmiş ve bu marşların tarihsel arka planları açıklanarak toplumsal hafızadaki yeri vurgulanmıştır. Bu tür müziklerin kültürel ve tarihi bir değer içerdiği ve kültürel mirasımızın bir parçası olduğu öğrencilere açıklanmıştır.

Türküler ve marşlar üzerinden ilerleyen süreç nişan, kına ve düğün gibi ritüellerde kullanılan müziklere uzanmış ve halk oyunları bu bağlamda konuya dahil olmuştur. Halk oyunlarından bahsedilmiştir. Öğrenciler, öğretmenlerinin daha önce kendilerine halk oyunu öğrettiklerini ve bunu bayram töreninde sergilediklerini ifade ederek yeniden oynamak istediklerini dile getirmiştir. Öğrenciler sınıf dolaplarından tahta kaşıklarını alarak Erik Dalı oyun havası eşliğinde halk oyunu oynamış ve sürece aktif biçimde katılmıştır. Bu durum araştırmacı açısından oldukça memnuniyet verici olmuştur (Bkz. Görsel 4.22.).



Görsel 4.22. Öğrencilerin halk oyunu gösterisi.

İkinci ders gününde sanatın kültürel mirasın korunması ve yaşatılması üzerindeki işlevi tartışmaya açılmış ve sanatın kültürel aktarımda bir taşıyıcı ve koruyucu araç olarak nasıl rol üstlenebileceği üzerine öğrencilerle birlikte değerlendirmeler yapılmıştır. Ardından, kültürel miras farkındalığını destekleyecek bir çocuk şarkısı yazma etkinliğinin gerçekleştirileceği açıklanmış ve bu süreçte kullanılacak Suno adlı dijital müzik üretim platformu öğrencilere tanıtılmıştır. Platformun işleyişi öğrencilerin dikkatini çekmiş ve seslerin ve müziklerin nasıl oluşturulabildiğine dair sorular araştırmacıya yöneltilmiştir. Araştırmacı, bu tür platformların ses üretimi, düzenleme ve besteleme aşamalarında yapay zekâ algoritmalarından yararlandığını açıklayarak süreci anlaşılır hâle getirmiştir.

Etkinliğin başlangıcında platform üzerinden öğrencilere örnek müzikler dinletilmiştir. Ardından öğrencilerin yaratıcı fikirlerinden yararlanılarak, kültürel miras temalı şarkı sözleri ChatGPT desteğiyle birlikte oluşturulmuştur. Şarkı sözlerinde kültürel mirasa yönelik kavramlar bilinçli biçimde kullanılmış ve böylece şarkının kültürel mirasın korunmasına odaklanan tematik yapısı belirgin hâle getirilmiştir. Şarkı sözlerinin tamamlanmasının ardından Suno platformu kullanılarak sözler melodik yapıya dönüştürülmüş ve ortaya bir çocuk şarkısı çıkarılmıştır (Bkz. Ek-8).

Oluşturulan şarkılar öğrenciler tarafından yüksek ilgiyle karşılanmış ve birkaç kez dinlendikten sonra sınıfça hep birlikte söylenmiştir. Öğrencilerin şarkıyı ezberleme, ritme uyum sağlama ve ortak söyleme süreçlerine aktif biçimde katılması, müziğin somut olmayan kültürel miras bilincinin geliştirilmesinde etkili bir araç olduğunu göstermiştir. Son aşamada şarkılar diğer sınıflarla da paylaşılmıştır.

İkinci eylem planına ilişkin öğrenci günlüklerinde şu şekilde yansımalar yapılmıştır:

Ö2: *Bugün Vahit hocayla türküler ve marşlar üzerine konuştuk. Ben 2-3 tanesini biliyordum. Ankara Marşı'nı bildiğimi söyledim. Daha sonra hep birlikte türkü söyledik ve günümüz bu şekilde geçti. (26.05.2025) – Bugün şarkılar dinledik ve kendi şarkımızı yazdık. Sonra yazdığımız şarkıyı hep birlikte dinleyip söyledik. Şarkımız kültürel mirasla ilgiliydi. Çok eğlenceliydi ve günümüz böylece geçti. (29.05.2025)*

Ö9: *Pazartesi günü türküler ve marşlar söylediğimiz için bugün de kültürel mirasla ilgili bir şarkı yazdık. Sonra bu şarkıyı akıllı tahtada dinledik ve hep birlikte söyledik. (29.05.2025)*

Ö11: *Vahit öğretmen bize şarkı yazdırdı ve ardından akıllı tahtadan yazdığımız şarkıyı dinletti. Sonra da hep beraber yazdığımız şarkıyı okuduk. Güzel bir gündü çok eğlendim. (29.05.2025)*

Öğrenci günlüklerinde yer alan ifadeler, altıncı eylem planının müzik aracılığıyla kültürel miras farkındalığı oluşturma amacına uygun bir biçimde ilerlediği şeklinde yorumlanabilir. Öğrenci günlüklerinde ortak biçimde “birlikte söyleme, eğlenme, şarkı oluşturma ve kültürel miras temasını fark etme” vurgularının yer alması, öğrencilerin hem somut olmayan kültürel mirasa ilişkin kavramları müzik yoluyla deneyimlediğini hem de sürece yüksek motivasyonla katıldığını ortaya koymaktadır.

Araştırmacı ikinci eylem planıyla ilgili olarak günlüğüne şu şekilde yansıma yapmıştır:

Öğrencilerin türkü ve marşlar konusunda düşündüğümde daha bilgili olduklarını fark ettim. Özellikle düğünlerde çalınan oyun havalarını ve bazı marşları daha önce duymuşlar. Hatta, daha önce bir törende sergiledikleri halk oyununu bir anda kalkıp bana göstermeleri hem şaşırtıcı hem de çok keyifliydi. Derse bu kadar istekle ve aktif olarak katılmaları beni gerçekten mutlu ediyor. Şarkı yazma etkinliğinde de aynı ilgi ve heyecan vardı. Suno'nun şarkıyı nasıl oluşturduğunu merakla dinlediler ve oldukça şaşırdılar. Hatta etkinlikten sonra öğretmen F.U., platformu bir okul marşı için nasıl kullanabileceğini sordu. Bu eylem planının hem öğrenciler hem de sınıf öğretmenini için öğretici ve faydalı olduğunu düşünüyorum. (29.05.2025)

Görsel 4.23. uygulama sürecini yansıtmaktadır.



Görsel 4.23. Eylem Planı 6 uygulama süreci.

4.2.7. Eylem Planı 7

Amaç: Öğrencilerin geleneksel el sanatlarını tanımaları, kültürel mirasın korunması ve yaşatılması konusundaki farkındalıklarını artırmaları amaçlanmaktadır. Geleneksel sanatlara dair bilgi aktarımı görsel ve işitsel materyallerle desteklenmiş, ardından öğrencilerin öğrendiklerini pekiştirmeleri için Wordwall platformu kullanılarak eğlenceli ve etkileşimli etkinlikler düzenlenmiştir.

Kullanılan Dijital Araçlar:

- Wordwall (Öğretmenler ve öğrenciler için interaktif etkileşimli etkinlikler içeren dijital platform - <https://wordwall.net/tr>)

Süre: 4 Ders Saati (160 Dakika)

Dijital Aracın Tanıtımı/Özellikleri:

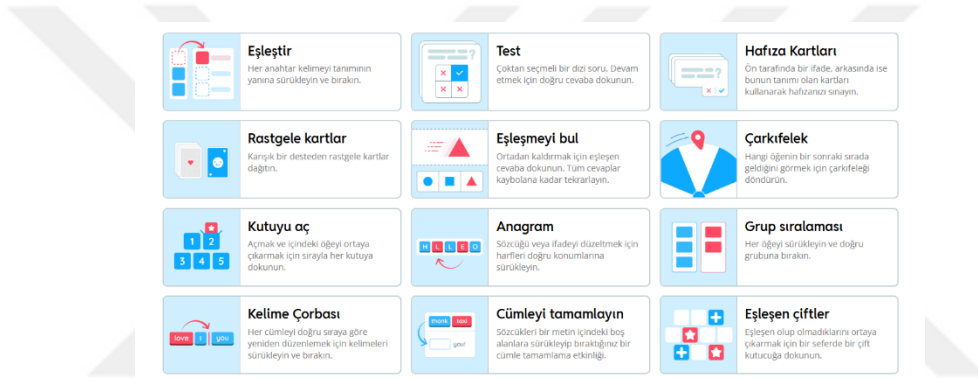
Wordwall

Wordwall, eğitimcilerin konuları eğlenceli ve interaktif hale getirmek için farklı oyun ve etkinlik şablonları oluşturmaya olanak tanıyan bir dijital platformdur (Bkz. 4.24). Bu dijital araç ile:

- Geleneksel el sanatlarıyla ilgili bilgilendirici ve eğitici oyunlar hazırlanabilir.
- Öğrenciler eşleştirme, doğru-yanlış, kelime avı ve çoktan seçmeli sorular gibi çeşitli oyun formatlarıyla öğrenme sürecine dahil edilebilir.

- Etkileşimli ve oyun tabanlı bir öğrenme ortamı oluşturularak öğrencilerin öğrenmeye aktif katılımı sağlanabilir.
- Dijital araçların eğitim sürecine entegrasyonu ile öğrencilerin dijital okuryazarlık becerileri geliştirilebilir.
- Öğrenme süreci daha eğlenceli ve kalıcı hale getirilerek geleneksel sanatların unutulmaması sağlanabilir.

Wordwall, öğrencilerin geleneksel sanatları keşfetmelerini eğlenceli hale getiren, interaktif öğrenme süreçlerini destekleyen ve kültürel miras bilincini artıran etkili bir dijital eğitim aracıdır.



Görsel 4.24. Wordwall platformu.

Hazırlık Süreci: Eylem Planı 8 uygulanmadan önce şu hazırlıklar yapılmıştır:

- Öğrencilerin ilgisini çekecek Çini, ebru, hat sanatı, minyatür, kilim dokuma, lüle taşı işlemeciliği gibi geleneksel el sanatları belirlenmiştir.
- Geleneksel sanatların tarihçesi, kullanılan malzemeler ve yapım aşamalarını içeren bilgilendirici videolar ve görseller belirlenmiştir.
- Öğrencilerin öğrenme sürecini desteklemek için Wordwall platformunda bulmaca, eşleştirme, kelime avı, doğru-yanlış ve bilgi yarışması gibi etkinlikler belirlenmiştir.

Uygulama Süreci: Araştırmacı, yedinci eylem planına geleneksel sanat kavramını açıklayarak başlamış; bu sanatların kökeni, tarihsel gelişimi, kuşaktan kuşağa aktarılma biçimleri ve korunmalarının gerekliliğine ilişkin bilgilendirici bir sunum gerçekleştirmiştir. Sunumda geleneksel el sanatlarının yalnızca estetik üretim alanları olmadığı aynı zamanda toplumsal hafızayı, kültürel kimliği ve el emeğine dayalı ustalık bilgisini taşıyan birer kültürel

miras unsuru olduğu vurgulanmıştır. Ardından daha önce belirlenen çini, ebru, minyatür, cam sanatları, ağaç oymacılığı, dokumacılık, tezhip, hat, bakırcılık ve taş işçiliğı gibi geleneksel el sanatlarına ilişkin temel özellikler öğrencilere tanıtılmış ve bu sanatların teknik yapıları ve kullanım alanları hakkında bilgi verilmiştir.

Sunumun devamında, bahsi geçen sanat dallarının yapım aşamalarını gösteren kısa videolar sınıf ortamında izletilmiştir. Videolar aracılığıyla öğrenciler, örneğın çininin yapım aşamaları, ebrunun renklerin su yüzeyinde dağıtılmasıyla oluşturulması, bakır işlemeciliğinin incelikleri gibi detaylı süreçleri gözlemleme fırsatı bulmuştur. Bu aşamada araştırmacı, geleneksel sanat üretiminde kullanılan malzemeleri, ustalık aktarımının usta-çırak ilişkisine dayandığını ve bu sanatların korunmasında süreklilik, ustalık eğitimi ve doğru malzeme kullanımının kritik olduğunu vurgulamıştır.

Sunumun ardından öğrencilere bu sanatlarla ilgili daha önce herhangi bir gözlem ya da deneyim yaşıyıp yaşamadıkları sorulmuştur. Öğrencilerden bazıları ebru etkinliğini okul dışı etkinliklerde deneyimlediklerini, bazıları ise kilim dokumacılığını aile büyüklerinde veya kültürel etkinliklerde gözlemlediklerini ifade etmiştir. Buna karşın sınıf genelinde geleneksel sanatlara ilişkin deneyimlerin sınırlı düzeyde olduğı gözlemlenmiş ve öğrencilerin görsel-işitsel materyaller aracılığıyla bu sanatlardaki teknik inceliklere karşı merak ve ilgi gösterdikleri araştırmacı tarafından gözlemlenmiştir.

İkinci ders gününde Wordwall platformu kullanılarak hazırlanan dijital etkinlikler öğrencilere tanıtılmış ve geleneksel el sanatlarının öğretimi bu etkinlikler aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin platformdaki eşleştirme, doğru-yanlış ve bulmaca türü uygulamalara yüksek düzeyde ilgi göstermeleri dikkat çekici olmuştur. Aynı tür etkinliklerin kâğıt üzerinde sunulduğunda daha sınırlı katılım sağlandığı, ancak dijital ortam aracılığıyla uygulandığında öğrencilerin belirgin biçimde daha istekli ve aktif oldukları gözlemlenmiştir. Bu duruma, dijital platformların renk, animasyon, hareketli ekran geçişleri ve skorlaştırılmış oyun formatları gibi dikkat çekici ve pekiştirici öğeler sunmasının etkili olduğı düşünülmektedir.

Uygulama sürecinde bazı etkinlikler öğrenciler tarafından tekrar tekrar yapılmak istenmiş; özellikle puan toplama, doğru eşleştirmeyi hızlı yapma ve anında geri bildirim alma gibi etkileşimli unsurlar öğrencilerin motivasyonunu artırmıştır. Böylece geleneksel el

sanatlarının öğretimi yalnızca bilgi aktarımına dayalı olmaktan çıkıp, öğrencilerin aktif katılımıyla eğlenceli ve etkileşimli bir öğrenme deneyimine dönüşmüştür.

Etkinlikler sırasında öğrencilerin geleneksel sanatlara ilişkin kavram ve terimleri büyük ölçüde doğru algıladıkları, ancak hat ve tezhip sanatlarını zaman zaman birbiriyle karıştırdıkları gözlenmiştir. Bu karışıklığın, her iki sanatın da yazı ve süsleme geleneğiyle ilişkilendirilmesinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Buna karşılık ebru, çini, minyatür ve cam sanatları, öğrencilerin en çok ilgisini çeken sanat dalları olmuştur. Bu ilginin oluşmasında söz konusu sanatların renkli, canlı, parlak yüzey etkisi taşıyan ve gözlemlemesi kolay üretim süreçlerine sahip olması belirleyici görünmektedir.

Örneğin cam üfleme tekniğinin izlenişi, vitrayların ışıqla buluştuğunda ortaya çıkan parlak formları, ebruda su üzerinde renklerin dağılıp kâğıda transfer edildiği an ve minyatür sanatındaki renkli tasvirler öğrencilerin dikkatini en çok çeken unsurlar olmuştur. Bu eylem planı kapsamında araştırmacının, geleneksel el sanatlarının somut olmayan kültürel mirasın önemli bir parçası olduğunu, zamanla yok olma riski taşıyabileceğini ve bu sanatların tanınarak yaşatılmasının kültürel süreklilik açısından kritik olduğunu öğrencilere kavratıldığı; öğrencilerin de söz konusu sanatlara ilgisiz ya da duyarsız kalmayarak sürece etkin bir biçimde katılım gösterdikleri gözlemlenmiştir.

Yedinci eylem planına ilişkin öğrenci günlüklerinde şu şekilde yansımalar yapılmıştır:

Ö2: *Bugün geleneksel el sanatları diye yeni bir konuya geçtik. Vahit hoca bize ebru, çinicilik, minyatür, cam sanatı ve dokumacılık gibi örnekler gösterdi. Cam üfleme kısmını görünce çok şaşırdık. Camın üflenerek şekil verilebildiğini ilk kez duydum. Vahit hoca, bazı yerlerde cam üfleme etkinliklerinin yapılabildiğini söyledi. Ayrıca bu geleneksel sanatların yavaş yavaş unutulabildiğini, bu yüzden onları yaşatmamız gerektiğini anlattı. Günümüz böyle geçti. (02.06.2025)*

Ö7: *Bugün de geleneksel el sanatlarına devam ettik. Vahit öğretmenle Wordwall'dan konuyla ilgili oyunlu etkinlikler yaptık. Çok güzeldi etkinlikler, günümüz çok güzel geçti. (05.06.2025)*

Öğrenci günlüklerinde yer alan ifadeler, yedinci eylem planının geleneksel el sanatlarının tanıtılması ve bu sanatların korunmasına ilişkin farkındalığın artırılması bakımından olumlu bir etki yarattığını göstermektedir. Özellikle cam üfleme örneğinde olduğu

gibi üretim süreçlerine dair şaşkınlık ve merak içeren tepkiler, öğrencilerin somut olmayan kültürel miras unsurlarını yalnızca duyuşsal değil deneyimsel olarak da anlamlandırmaya başladıklarına işaret etmektedir. Wordwall aracılığıyla yürütülen oyun temelli etkinliklerin “eğlenceli” olarak tanımlanması, dijital destekli öğrenmenin öğrencilerin motivasyonunu artırdığını ve kavramları daha kolay içselleştirmelerine yardımcı olduğunu düşündürmektedir. Dolayısıyla, bu eylem planına ilişkin öğrenci yansımaları, geleneksel el sanatlarının hem öğrenme sürecinde dikkat çekici bir içerik sunduğunu hem de kültürel mirasın korunması gerektiğine dair duyarlılığı desteklediğini ortaya koymaktadır.

Araştırmacı yedinci eylem planıyla ilgili olarak günlüğüne şu şekilde yansıma yapmıştır:

Geleneksel el sanatlarıyla ilgili verdiğim bilgilerin tamamının aynı düzeyde ilgi uyandırmadığını hissettim. Videolarda özellikle dikkat çekici, renkli ve gösterişli anlara odaklandılar. Cam üfleme, ebruda renklerin su üstünde dağılması gibi teknik kısımlar onlara daha çekici geldi. Buna karşılık sanatların tarihsel geçmişi gibi anlatımlar, ilgi düzeylerini biraz düşürdü. Ancak bu sanatların bir gün unutulabileceğini ve yok olma riski taşıdığını söylediğimde dikkatleri yeniden toplandı. Güzel ve emek gerektiren şeylerin kaybolma ihtimali onları rahatsız etmiş olmalı. Bu konuda belirgin bir duyarlılık gösterdiler. Etkinliklerde de çok hevesliydim. Yine dijital uygulamaların etkisini net biçimde gördüm. Aynı bulmacayı kâğıt üzerinde verdiğimde bu kadar istekli olmuyorlar, fakat ekranda etkileşimli bir şekilde sunulduğunda hemen motive oluyorlar. Bu durum dijital araçların öğrenme isteğini artıran bir yönü olduğunu bir kez daha gösterdi. Bu eylem planında, birçok kavramı ve bu sanatların yaşatılması gerektiği fikrini benimsediklerini düşünüyorum. (05.06.2025)

Görsel 4.25-26-27 uygulama sürecini yansıtmaktadır.



Görsel 4.25–26–27. Eylem Planı 7 uygulama süreci.

4.2.8. Eylem Planı 8

Amaç: Öğrencilerin unutulmaya yüz tutmuş geleneksel çocuk oyunlarını tanımaları, bu oyunları deneyimlemeleri ve kültürel mirasın yaşatılmasına yönelik farkındalık kazanmaları amaçlanmaktadır. Dijital araçlar kullanılarak öğrencilerin oyunlara ilişkin bilgi edinmeleri ve oyunları kendi çevrelerinde yaygınlaştırmaları teşvik edilmiştir.

Kullanılan Dijital Araçlar:

- Canva (Grafik tasarım platformu - <https://www.canva.com/>)
- Youtube (Video paylaşım platformu - <https://www.youtube.com/>)

Süre: 6 Ders Saati (240) Dakika

Dijital Aracın Tanıtımı/Özellikleri:

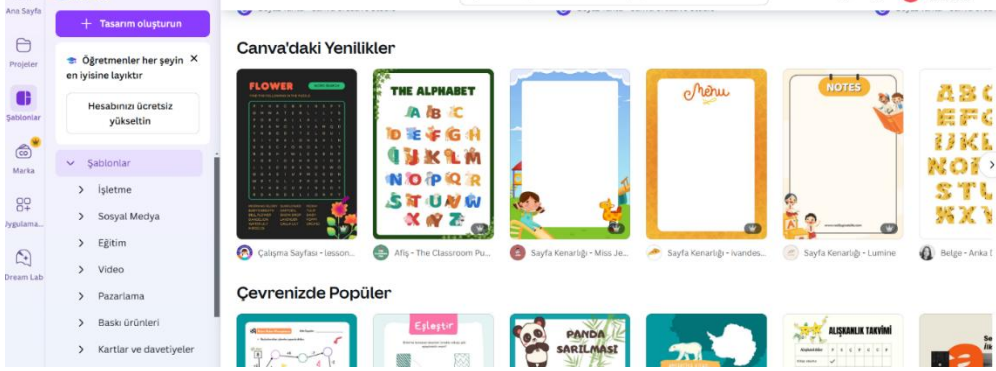
Canva

Canva, kullanıcıların kolay ve etkili bir şekilde grafik tasarım yapmalarına olanak tanıyan bir dijital tasarım platformudur (Bkz. Görsel 4.28). Eğitimciler ve öğrenciler için kullanıcı dostu arayüzü sayesinde görsel içeriklerin hazırlanmasını kolaylaştırır.

Bu dijital araç ile:

- Öğrenciler, unutulmaya yüz tutmuş geleneksel çocuk oyunlarına yönelik bilgilendirici afişler tasarlayabilir.
- Oyunların tanıtımı için görseller, metinler ve çeşitli grafik öğeleri kullanılarak dikkat çekici ve bilgilendirici materyaller oluşturulabilir.
- QR kod entegrasyonu sayesinde afişlere kısa videolar eklenerek etkileşimli öğrenme sağlanabilir.
- Dijital okuryazarlık becerileri geliştirilerek öğrencilerin kültürel mirasla ilgili farkındalığı artırılabilir.
- Çalışmalar kolayca paylaşılabilir ve sergilenerek farklı öğrencilerin de bu oyunları öğrenmesi sağlanabilir.

- Canva, öğrencilerin hem yaratıcı tasarım becerilerini geliştiren hem de kültürel mirası tanıtmak için etkili bir dijital platform olarak kullanılabilecek yenilikçi bir eğitim aracıdır.



Görsel 4.28. Canva platformu.

Hazırlık Süreci: Eylem Planı 8 uygulanmadan önce öğrenciler için Millî Eğitim Bakanlığı tarafından önerilen geleneksel çocuk oyunları belirlenmiştir. Oyunlar hakkında araştırmacı tarafından bilgiler toplanmıştır. Uygulamada kullanılacak Canva platformu için hesap oluşturulmuş, platform kullanıma hazır hale getirilmiştir.

Uygulama Süreci: Araştırmacı, sekizinci eylem planına oyun kavramı üzerinden bir tartışma başlatarak başlamıştır. Öğrencilere yüz yüze oyunları mı yoksa dijital ortamda oynanan oyunları mı tercih ettikleri sorulmuş; tüm öğrenciler her iki tür oyunu da deneyimlediklerini belirtmiştir. Bu bağlamda, dijital oyunlarla ilgili olarak Ö8'in ifadesi dikkat çekicidir:

Ö8: Öğretmenim, ben hem telefonda hem de sokakta oyun oynuyorum. Arkadaşlarım olunca telefon oynamıyoruz, onlarla oyunlar oynuyoruz. Yalnızken telefondan oyun oynuyorum. Çok oynayınca ailem uyarıyor, ben de telefonu bırakıyorum.

Öğrenciler yüz yüze oyunları daha çok sevdiklerini ifade etmiş ve saklambaç, yakar top, ip atlama, futbol, yerden yüksek, istop, köşe kapmaca, seksek gibi oyunları örnek göstermişlerdir. İp atlama ve seksek oyunlarının daha çok kız öğrenciler tarafından, futbolun ise ağırlıklı olarak erkek öğrenciler tarafından tercih edildiği görülmüştür. Kapalı mekânlarda ise körebe, üç taş, isim-bitki-şehir gibi oyunların oynandığı belirtilmiştir.

Bu süreçte oyunlara eşlik eden tekerlemeler (Örneğin ip atlama sırasında kullanılan “Laleli bir içeriye gir, ipten tut dışarıya çık” tekerlemesi) üzerine konuşulmuştur. Öğrencilerin bu bağlamda çok sayıda tekerleme bildikleri görülmüştür. Araştırmacı ise bazılarını ilk kez

burada duymuştur. Bu durum, sürecin araştırmacı açısından da öğretici olduğunu göstermektedir.

Tartışma, oyunların kuşaklar arası aktarımı ve ebeveynlerin çocukluk dönemlerinde oynadıkları oyunlara doğru genişlemiştir. Öğrenciler, anne ve babalarının oynadığı oyunlar arasında çelik çomak, beş taş, bilye, yedi kiremit gibi örnekleri dile getirmiştir:

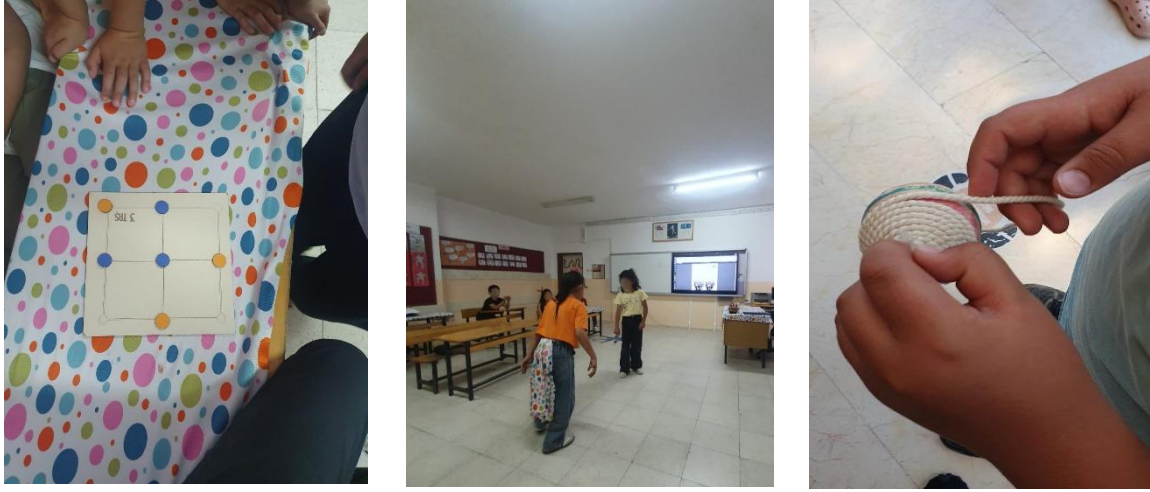
Ö3: *Babam çocukluğunda çelik çomak oynuyormuş ama ben hiç oynamadım.*

Ö8: *Annem beş taş oynuyormuş, babam da bilye oynamayı çok seviyormuş.*

Ö9: *Annem yedi kiremit oynuyormuş. Biz yedi kiremit oyununu biliyoruz ama arkadaşlarımla çok oynamıyoruz.*

Bu ifadeler üzerinden araştırmacı, oyun kültürünün zamanla değişime uğradığını, bazı çocuk oyunlarının unutulmaya yüz tuttuğunu ve dijital araçların çocukların oyun tercihlerini belirgin ölçüde etkilediğini vurgulamıştır. Ayrıca telefon, tablet ve bilgisayar kullanımının artmasıyla geleneksel oyunlara ayrılan zamanın azaldığı; buna karşın yüz yüze etkileşime dayalı oyunların sosyal etkileşim, iletişim ve paylaşım açısından daha geliştirici olduğu öğrencilere açıklanmıştır. Süreç içerisinde öğrenciler, araştırmacının çocukluğunda oynadığı oyunları merak etmiş ve öğrenmek istediklerini ifade etmiştir. Bunun üzerine araştırmacı kısa bir örnek gösterimle birdir bir oyununu örneklemiştir.

Bu eylem planı, tüm uygulamalar içerisinde öğrencilerin en yüksek düzeyde söz aldığı, aktif katılım gösterdiği ve tekrar tekrar paylaşımda bulunmak istediği süreç olmuştur. Araştırmacının, “Bu derste ben sizden daha çok şey öğrendim.” ifadesi öğrenciler tarafından gülüşmelerle karşılanmış ve sınıf atmosferine olumlu bir etkileşim katmıştır. Ders saatinin sonlarında sınıfta üç taş, hımbıl, kuyruk kapmaca ve topaç çevirmece gibi oyunlar oynanmıştır (Bkz. Görsel 4.29-30-31).



Görsel 4.29-30-31. Öğrencilerle sınıfta oynanan oyunlar.

İkinci ders gününde araştırmacı, öğrencilere bir oyun tanıtım afişi hazırlayacaklarını açıklamış ve bu amaçla kullanılacak Canva platformunu tanıtmıştır. Ardından, afiş tasarımı için birkaç oyunun seçileceği, bu oyunların okul bahçesinde oynanacağı, oyun sırasında fotoğraf ve video kayıtları alınacağı ve daha sonra bu görsellerin afiş tasarımında kullanılacağı öğrencilere ifade edilmiştir.

Bu doğrultuda, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yayımlanan “Yüz Yüze 100 Çocuk Oyunu” adlı kitaptan, öğrencilerin görüş ve önerileri doğrultusunda afiş tasarımında kullanılacak oyunlar belirlenmiştir. Seçilen oyunlar, araştırmacı ve öğrenciler tarafından okul bahçesinde birlikte oynanmış; bu esnada afişte kullanılmak üzere araştırmacı tarafından fotoğraf ve video kayıtları alınmıştır (Bkz. 4.32-33). Daha sonra çekilen fotoğraf ve videolar arasından afişe en uygun olanlar, öğrencilerle birlikte değerlendirilerek seçilmiştir. Bu aşamada “Yakan Top” oyununa ait görsellerin bilgilendirici ve tanıtıcı afişte, “Eski Minder” oyununa ait fotoğrafların ise yalnızca geleneksel çocuk oyunları afişinde kullanılmasına karar verilmiştir.



Görsel 4.32-33. Öğrencilerin bahçede oynadığı oyunlar.

Üçüncü ders gününde Canva platformu kullanılarak bu oyunların afiş tasarımları öğrencilerle birlikte hazırlanmıştır. Yakan Top oyunu için hazırlanan afişte oyunun nasıl oynandığını açıklayan bir metne, oyuna ait görsele ve öğrencilerin Yakan Top oynarken çekilen video kaydına yönlendiren bir karekoda yer verilmiştir. Bu noktada, karekoda bağlı videonun gizliliği ve çocukların kişisel verilerinin korunması amacıyla özel bir yol izlenmiştir: Video, araştırmacı tarafından düzenlenerek kendi YouTube kanalına yüklenmiş; yükleme sırasında “herkese açık” veya “liste dışı” yerine “gizli” (yalnızca bağlantıya/karekoda sahip olanların izleyebilmesini sağlayan) seçenek tercih edilmiştir. Böylece video, genel erişime açılmamış ve yalnızca afişteki karekodu okutan öğretmen ve öğrenciler tarafından izlenebilecek şekilde sınırlandırılmıştır. Hazırlanan afişler araştırmacı tarafından matbaada bastırılarak öğrencilere teslim edilmiştir. Öğrenciler, bu afişleri diğer sınıfların ve öğrencilerin görebilmesi için okul panosunda sergilemiştir. Bu sayede, unutulmaya yüz tutmuş bazı çocuk oyunları öğrenciler tarafından hem oynanarak hem de dijital olarak kayıt altına alınmış hem uygulamaya katılan öğrencilerde hem de diğer sınıflarda geleneksel çocuk oyunlarına yönelik farkındalık oluşturulmaya çalışılmıştır.

Sekizinci eylem planına ilişkin öğrenci günlüklerinde şu şekilde yansımalar yapılmıştır:

Ö2: *Bugün geleneksel çocuk oyunlarını konuştuk. Bu son konumuzdu. Hep çocuk oyunlarını konuştuk. Örnekler verdik. Oyunlar da oynadık. Vahit hoca kendi çocukluğunda oynadığı oyunları söyledi. Biz bazılarını ilk defa duyduk. Bu yüzden oyunlar unutulmasın diye oyunları kardeşlerimizle, arkadaşlarımızla falan oynamamız gerekiyormuş. Ben de arkadaşlarımla oynuyorum zaten. (11.06.2025)*

Ö7: *Bugün geleneksel çocuk oyunları konusuna geçtik. Oyunları konuştuk, hepimiz oynadığımız oyunları söyledik. Dersin sonunda oyunlar oynadık. Annelerimizin oynadığı oyunlarla bizim oynadığımız oyunları karşılaştırdık. Bazı oyunlar artık daha az oynanıyormuş. Telefon ve tablet oynamak yerine arkadaşlarımızla zaman geçirmemiz gerekirmiş. Ben zaten arkadaşlarımla oyun oynamayı çok seviyorum. Teneffüslerde hep ip atlıyoruz. (11.06.2025)*

Ö8: *Dün bahçede oynadığımız oyunları Vahit öğretmen videoya çekmişti. Bugün o oyunları akıllı tahtadan afiş yaptık. Oyunların nasıl oynandığını küçük öğrenciler öğrensin diye oyunları anlattık videosunu da yükledik. Afişler çok güzel oldu. Çok eğlendik. Vahit öğretmen bunları çıkartıp gelecekmış, biz de okul panosuna asacağız. (13.06.2025)*

Ö9: *Vahit öğretmenle bu son etkinliğimizmiş buna çok üzıldüm. Dün çok eğlenmiştik. Bahçede oyunlar oynadık. Bugün de o oyunları diğer öğrenciler de öğrensin diye afiş tasarladık. Afişlerde bizim de fotoğrafımız var. Hatta telefonu tutunca videomuz da açılıyor. Afişler çok güzel oldu. (13.06.2025)*

Öğrenci günlüklerinde görülen ifadeler, sekizinci eylem planının hem geleneksel çocuk oyunlarının hatırlanması hem de bu oyunların korunarak aktarılması bakımından amacına ulaştığını göstermektedir. Öğrencilerin oynadıkları oyunları karşılaştırmaları, kuşaklar arasındaki oyun kültürü değişimini fark etmeleri ve bazı oyunların artık daha az oynandığına yönelik çıkarımları, kültürel süreklilik açısından önemli bir bilinç gelişimine işaret etmektedir. Ayrıca oyunların yalnızca oynanmakla kalmayıp afiş tasarımlarıyla kayıt altına alınması ve karekod aracılığıyla diğer öğrencilerin erişimine sunulması, kültürel mirasın dijital yollarla aktarımına yönelik oldukça işlevsel bir örnek oluşturmuştur. Günlüklerde tekrar eden “eğlendik”, “güzel oldu”, “panoya asacağız” gibi ifadeler, öğrencilerin hem sürece duygusal olarak bağlandığını hem de ürün ortaya koymanın verdiği gururu deneyimlediklerini göstermektedir. Dolayısıyla sekizinci eylem planı kapsamında yürütülen etkinliklerin, geleneksel çocuk oyunlarının yalnızca bilgi düzeyinde tanınmasını değil, korunması ve yaşatılması gerektiğine ilişkin farkındalığın öğrencilerde somut olarak karşılık bulmasını sağladığı söylenebilir.

Araştırmacı sekizinci eylem planıyla ilgili olarak günlüğüne şu şekilde yansıma yapmıştır:

Bugün araştırmanın son eylem planı uygulamasını tamamladım. Süreci başarıyla sonlandırabilmiş olmak benim için gerçekten mutluluk verici. Bu eylem planı sürecinde öğrencilerden çok şey öğrendiğimi fark ettim. Günümüzde çocukların oynadığı oyunları, söyledikleri tekerlemeleri onlar kadar iyi bilmemiz mümkün değil. Buna karşın, geleneksel çocuk oyunlarının bazılarını ise hiç duymamış olmaları, geleneksel oyun aktarımının giderek zayıfladığını gösteren somut bir işaret niteliğindedir. Bu tema, öğrencilerin kültürel mirası koruma ve yaşatma konusunda en istekli oldukları başlıklardan biri hâline geldi. Oyunların unutulabileceğini fark etmeleri ve bu nedenle onların devamlılığını sağlamanın kendi sorumlulukları olabileceğini anlamaları, sürecin en değerli kazanımları arasındaydı. Bu konuda belirgin bir farkındalık kazandıklarını düşünüyorum. Oyunların başka çocuklara öğretilmesi fikri, zaten oyun oynamayı çok seven bu grup için oldukça ilgi çekiciydi. Ben de onlarla kendi çocukluk yıllarıma geri döndüm. Bu yönüyle benim için de özel bir deneyim oldu.

Süreç boyunca kültürel mirasın farklı temalarını ele aldık. Öğrencilerin ilgi ve meraklarının zaman içerisinde belirgin biçimde arttığını, kültürel mirasın aslında yaşamlarının doğal ve sürekli bir parçası olduğunu anlamlandırdıklarını gözlemledim. Ayrıca dijital araçların hem kültürel mirasa erişilebilirlik hem de kültürel miras eğitiminin etkililiği açısından ne kadar önemli olduğunu bir kez daha görmüş olduk. Bu açıdan bakıldığında sürecin verimli, etkileşimli ve amacına uygun biçimde ilerlediğini düşünüyorum.

Görsel 4.34-35 uygulama sürecini yansıtmaktadır.



Görsel 4.34-35. Eylem Planı 8 uygulama süreci.

4.3. Öğrencilerle Yapılan Ara Görüşmeler

Eylem planlarının beşinci haftasının sonunda, süreç boyunca günlük tutan ancak ifadeleri çoğunlukla betimsel düzeyde kalan 11 öğrenciyle bireysel olarak yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmelerin amacı, öğrencilerin kültürel miras kavramına, yürütülen etkinliklere ve dijital araçlara ilişkin algılarını derinlemesine ortaya koymak ve günlüklerde yüzeysel kalan düşünceleri sözlü olarak açığa çıkarmaktır. Verilerin analizi sonucunda “kültürel mirasın tanımı ve kapsamı”, “somut ve somut olmayan kültürel miras farkındalığı”, “koruma ve sorumluluk bilinci”, “dijital araçlara yönelik tutum ve deneyim” ve “duygu durumu ve motivasyon” olmak üzere beş ana tema ortaya çıkmıştır.

4.3.1 Kültürel Mirasın Tanımı ve Kapsamına İlişkin Algılar

Öğrencilerin büyük çoğunluğu kültürel mirası “geçmişten günümüze kalan, atalarımızdan bize bırakılan değerli şeyler” olarak tanımlamıştır. Bu tanımlarda hem tarihsel

süreklilik hem de kuşaklar arası aktarım vurgusu dikkat çekmektedir. Örneğin Ö1, kültürel mirası “*eskiyi unutmamızı engelleyen, kültürümüzü yansıtan ve arkeologlar sayesinde gün yüzüne çıkan değerler*” olarak nitelendirmiş ve bu mirasa zarar verilmesi hâlinde “*mirasın sıradanlaşacağını*” “*değerini kaybedeceğini*” ifade etmiştir.

Benzer şekilde Ö7, “*dedelerimizden ve babaannelerimizden kalmış işlemeli havlular, sandıklar ve eski yapılar*” ifadesi üzerinden kültürel miras tanımı yapmış ve bunların “*nesilden nesile aktarılması gereken şeyler*” olduğunu vurgulamıştır.

Bazı öğrenciler ise tanımlarında doğrudan “*miras*” kavramına atıf yaparak, kültürel mirası “*çok değerli, geçmişten kalan ve korunması gereken miraslar*” şeklinde ifade etmişlerdir. Bu bulgu, öğrencilerin kültürel mirası yalnızca eski eşya veya yapı olarak değil, “*değer yüklenen bir emanet*” olarak konumlandıklarını göstermektedir.

4.3.2. Somut ve Somut Olmayan Kültürel Miras Farkındalığı

Görüşmelerde öğrencilerin önemli bir kısmı, somut ve somut olmayan kültürel miras ayrımını yapabilmiş ve her iki boyuta ilişkin örnekler verebilmiştir. Ö8, “*işlenmiş desenli halı, eskiden kalma vazo gibi eşyaları*” somut kültürel mirasa örnek gösterirken, “*Karagöz–Hacivat oyununu*” somut olmayan kültürel miras olarak ifade etmiştir.

Ö4, “*ıslık dilini*” somut olmayan kültürel miras örneği olarak belirtmiş ve kültürel mirasın yalnızca “*görülen ve dokunulan*” unsurlardan ibaret olmadığını fark ettiğini söylemiştir.

Ö6 ve Ö7’nin yanıtları, somut ve somut olmayan mirasın günlük yaşantı ile ilişkilendirildiğini göstermektedir. Ö6, “*anneannesinin kendi elleriyle işlediği mendilleri ve halıları*” kültürel mirasla ilişkilendirirken; “*Aşıklı Höyük, Göbeklitepe, cami, köprü*” gibi yapıların da kültürel miras olduğunu ifade etmiştir.

Ö3 ise, “*oyuncak müzesi*”, “*geleneksel oyunlar*” ve “*geleneklerin sürdürülmesi*” üzerinden hem somut hem de somut olmayan unsurları birlikte vurgulamıştır.

Bu bulgular, öğrencilerin kültürel mirasa ilişkin kavram dünyalarının yalnızca “*eski eşya*” ile sınırlı olmadığını aynı zamanda ritüeller, oyunlar ve sözlü kültür öğelerini de kapsayacak biçimde genişlediğini ortaya koymaktadır.

4.3.3. Koruma ve Sorumluluk Bilinci

Öğrencilerin görüşlerinde en sık tekrar eden temalardan biri, kültürel mirasın korunması ve müzeye teslim edilmesi gerekliliğidir. Öğrencilerin tamamına yakını, *“bir tarihi eser bulunduğunda jandarmaya, polise veya en yakın müzeye teslim edilmesi gerektiğini”* ifade etmiştir. Ö1, çocukların *“kültürel miras kaçakçılarına güvenmemesini ve oyun olsun diye defne avcılığı ya da hazine avcılığı oynamaması gerektiğini”* ve *“kültür varlığına zarar verenlerin insanlara da zarar verebileceğini”* belirtmiştir.

Ö8, daha önce bir kültür varlığı bulduğunda ne yapması gerektiğini bilmediğini, süreç sayesinde *“bulunan eserin müzeye teslim edilmesi gerektiğini, fakat her eşyanın da kültürel miras sayılamayacağını”* öğrendiğini vurgulamıştır.

Ö2, *“artık kültürel miras sayılacak bir şey bulduğunda onu müzeye götürmesi gerektiğini bildiğini”* ve bu bilgisini ailesiyle paylaştığını ifade etmiştir.

Bu çerçevede, öğrencilerin yalnızca kavramsal düzeyde değil, yasal ve etik sorumluluk boyutuyla da kültürel mirasa ilişkin bir farkındalık geliştirdikleri söylenebilir.

4.3.4. Dijital Araçlara Yönelik İlk Tutum ve Öğrenme Deneyimi

Ara görüşmelerde öğrenciler, özellikle akıllı tahta, sanal müze gezileri, Kültür Koruyucuları web sitesi ve dijital oyunları sıklıkla olumlu ifadelerle anmışlardır. Ö1, Kültür Koruyucuları web sitesinde yer alan etkinliklerin *“oyun gibi hissettirdiğini”* ve dersin başta sıkıcı gelirken zamanla daha eğlenceli hâle geldiğini vurgulamıştır.

Ö8, sanal müze uygulamalarını ilk kez bu süreçte kullandığını, *“sanal olarak müze gezmenin daha önce hiç yaşamadığı bir deneyim olduğunu”* belirtmiştir.

Ö6, dijital araçları kullanmanın *“eskiden hiç bilmediği bir siteyi (Kültür Koruyucuları) keşfetmesine”* neden olduğunu ve eve gittiğinde de bu siteyi ziyaret etmeye devam ettiğini ifade etmiştir.

Bu bulgular, dijital araçların öğrenciler açısından hem yenilik hem de motivasyon kaynağı olarak algılandığını göstermektedir.

4.3.5. Duygu Durumu ve Motivasyon

Öğrencilerin çoğu, süreç boyunca merak, heyecan ve eğlenme duygularının öne çıktığını belirtmiştir. Ö7, etkinlikler sırasında “*heyecanlandığını*” ve kültürel mirasla ilgili konuların merak uyandırdığını ifade etmiştir.

Ö5 ve Ö6, Çatalhöyük’ün çizildiği etkinliklerde zorlandıklarını ancak sonunda başarmanın kendilerini mutlu ettiğini belirtmişlerdir.

Buna karşın Karagöz–Hacivat kitabı yazma, kültürel miras temalı hikâye okuma ve sanal müze tasarlama gibi etkinlikler neredeyse tüm öğrenciler tarafından “*en çok hoşlanılan etkinlikler*” olarak ifade edilmiştir.

Genel olarak ara görüşmeler, öğrencilerin kültürel miras kavramıyla ilgili temel bir kavramsal bilgi edindiklerini, dijital araçlar ve yaratıcı etkinlikler yoluyla da bir duyarlılığın başladığını göstermektedir.

4.4. Öğrencilerle Yapılan Son Görüşmeler

Sürecin sonunda, öğrencilerle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmelerin amacı, öğrencilerin kültürel mirasa ilişkin algılarında ve tutumlarında süreç boyunca gerçekleşen değişimi ortaya koymak ve özellikle koruma sorumluluğu, dijital araçların etkisi ve günlük yaşamdaki yansımaları derinlemesine incelemektir. Analizler, ara görüşmelere kıyasla belirgin bir farklılık yaşandığını göstermektedir.

4.4.1. Yaşatma ve Koruma Sorumluluğu

Son görüşmelerde öğrencilerin kültürel mirasın korunması ve yaşatılmasına ilişkin algılarında belirgin bir derinleşme olduğu görülmektedir. Ara görüşmelerde daha çok tanımsal düzeyde ele alınan kültürel miras kavramının, süreç sonunda öğrenciler tarafından eyleme dönük bir sorumluluk bilinciyle ifade edildiği dikkat çekmektedir. Öğrenciler, kültürel mirasın yalnızca geçmişe ait bir unsur olmadığını; korunması, zarar verilmemesi ve gelecek kuşaklara aktarılması gereken ortak bir değer olduğunu vurgulamışlardır.

Bu bağlamda Ö1, süreç sonunda kültürel mirasa bakış açısının değiştiğini ve özellikle tarihî yapılar üzerinden koruma sorumluluğu geliştirdiğini ifade etmiştir:

“Eskiden bir cami gördüğümde birazcık umursamazdım. Artık umursuyorum. Taşlarına bakıyorum, kaç yaşında olduğunu tahmin etmeye çalışıyorum. Bir arkadaşım olsa ona da ‘bak bu cami ne kadar eski, bunu umursayalım’ derim. Kültür varlıklarımızı korumamız gerektiğini

söylerim. Eğer korumazsak çalınırlar. (...) Bundan sonra korumak için çabalayacağım. Ama koruyamazsam yetkililere bildireceğim. Eğer birinin kültür varlıklarını çaldığını görürsem polisi arayacağım.”

Ö2, kültürel mirasın değerine yönelik farkındalığının arttığını ve bu farkındalığın çevresini uyarma ve bilgilendirme davranışına dönüştüğünü belirtmiştir:

“Kültürel mirası korumayı öğrendim. Onlara zarar vermemeyi öğrendim. Birisi zarar verirken onu uyarmayı, ‘yapma’ demeyi öğrendim. (...) Gözümüzde artık kültürel miras çok değerli. Anneme de anlatıyorum. ‘Anne, Vahit öğretmen bize kültürel mirası korumamızı öğretti’ diyorum. Kültürel mirasa zarar vermememiz gerektiğini söylüyorum. Bunları öğrenirken çok eğlendik, o yüzden anlatmayı da seviyorum.”

Ö6, süreç sonunda kültürel mirasa yönelik tutumunun belirgin biçimde değiştiğini ifade etmiştir:

“Kültürel mirası korumayı öğrendim. Bir yerde eski bir şey bulduysak onu en yakın müzeye götürmeliyiz ya da polise vermeliyiz. (...) Eskiden çok eski bir camiyi görünce ‘çok eskimiş’ deyip geçiyordum ama şimdi ‘bu kültürel miras, bizim için çok önemli’ diyorum.”

Ö7, kültürel mirasın korunması ve yaşatılmasını geleceğe dönük bir sorumluluk olarak gördüğünü ve bu bilinci davranışlarına yansıttığını dile getirmiştir:

“Kültürel mirasın korunmasını ve yaşatılmasını öğrendim. Önceden de biliyordum ama şimdi daha fazla öğrendim. Kültürel miras görürsem müzeye teslim edeceğim. Kültürel bilgilerimi yeni nesillere öğreteceğim ve daha çok müze gezeceğim.”

Ö8, süreç boyunca edindiği bilgiler sayesinde kültürel mirasa yönelik bilinçli bir tutum geliştirdiğini ve mirasın nesilden nesile aktarılması gerektiğini vurgulamıştır:

“Eskiden kültürel mirası biliyorduk ama ayrıntılı bilmiyorduk. Bir eser bulduğumuzda müzeye ya da karakola teslim etmek gerektiğini öğrendim. Kültürel mirası yaşatmayı da isterim; böyle şeylerin nesilden nesillere aktarılmasını istiyorum.”

Ö9 ise kültürel mirasın korunmaması durumunda yaşanan kayıpları örnek göstererek, bu durumun kendisinde duygusal bir farkındalık oluşturduğunu ifade etmiştir:

“Kültürel mirasın korunması ve yaşatılmasının önemli olduğunu düşünüyorum. Çünkü korumazsak çalarlar. Mesela bir kültürel mirasımız yurt dışına kaçırılmıştı, Bergama. Ona çok üzülmüştük. Eğer onu korusaydık, o zaman üzülmeydik. Artık kültürel miras ilgimi çekiyor. Müzeleri gezmeye gitmek istiyorum. Öğrendiğimiz her şeyi kullanabileceğimizi düşünüyorum.”

Bu bulgular bütüncül olarak değerlendirildiğinde, öğrencilerin kültürel mirasa ilişkin algılarının süreç sonunda bilgi düzeyinden sorumluluk bilincine, duyarsızlıktan eyleme geçme isteğine doğru dönüştüğü görülmektedir. Öğrencilerin ifadelerinde koruma, bildirme, kaçakçılığa karşı durma ve kültürel mirası gelecek kuşaklara aktarma gibi temaların öne çıkması; uygulanan eylem planlarının kültürel mirasın yaşatılması ve korunmasına yönelik farkındalık kazandırmada etkili olduğunu göstermektedir.

4.4.2. Dijital Araçların Öğrenmeye, Kalıcılığa ve Erişilebilirliğe Etkisi

Son görüşmelerde öğrenciler, süreç boyunca kullanılan dijital araçların (Kültür Koruyucuları web sitesi, sanal müzeler, Kahoot, StoryJumper, Canva, Suno vb.) öğrenme sürecini kolaylaştırdığını, kültürel miras konularını daha somut ve anlaşılır hâle getirdiğini ve derslere olan ilgilerini artırdığını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin ifadelerinde dijital araçların; öğrenmeyi destekleme, bilginin kalıcılığını artırma ve erişilebilirliği sağlama boyutlarında önemli bir işlev üstlendiği görülmektedir. Ayrıca dijital uygulamaların eğlenceli yapısı sayesinde öğrencilerin derse yönelik motivasyonlarının da güçlendiği dikkat çekmektedir.

Bu bağlamda Ö1, dijital araçların süreci genel olarak kolaylaştırdığını, öğrenmeyi daha keyifli hâle getirdiğini belirtmiştir:

“Kültür Koruyucuları web sitesinde etkinlikleri yapmak çok eğlenceliydi. Dijital etkinliklerde çok eğlendim. Bazen sıkıldığım anlar oldu ama genel olarak bu araçlar süreci kolaylaştırdı.”

Ö2, dijital araçların özellikle soyut konuları somutlaştırma açısından önemli olduğunu vurgulamış ve akıllı tahtanın öğrenmeye katkısına dikkat çekmiştir:

“Dijital araçlar kültürel miras eğitimimizi çok kolaylaştırdı. Mesela Çatal Höyük’ü oraya gitmeden görmüş olduk. Dijital araçlarla etkinlik yapmak daha kolay oluyor. Sınıfımızda akıllı tahtanın olması bizim için iyi oldu.”

Ö6, dijital araçların öğrenmenin kalıcılığına katkı sunduğunu ve kültürel miras konularının ayrıntılı biçimde ele alınmasını sağladığını vurgulamıştır:

“Dijital araçlar olmasaydı bunların hiçbirini bu kadar iyi yapamazdık. Geleneksel el sanatları ve diğer kültürel miras konularını bu kadar ayrıntılı, üstüne basa basa öğrenemedik. Dijital araçlar sayesinde gidemeyeceğimiz müzeleri gezdik.”

Ö7, dijital araçların özellikle yaparak-üreterek öğrenmeye imkân tanıdığını ve bu durumun bilgilerin akılda kalıcılığını artırdığını ifade etmiştir:

“Kahoot’tan test yapmak, Suno ile şarkı yazmak çok eğlenceliydi. Kendimiz yaptığımız için daha iyi öğrendim. Sonra da aklımda daha çok kaldı.”

Benzer biçimde Ö8, dijital araçların öğrenme sürecini hem eğlenceli hem de daha etkili hâle getirdiğini belirtmiştir:

“Şarkı yazma etkinliği çok güzeldi. Dijital araçlarla yapınca daha kolay oldu. Karagöz-Hacivat etkinliğini de dijital olarak yapmak daha eğlenceliydi. Böyle olunca öğrenmek de daha kolay oluyor.”

Ö9, sanal müze uygulamalarının erişilebilirlik açısından sağladığı kolaylığı şu sözlerle ifade etmiştir:

“Müzeye gitmek yerine akıllı tahtadan görmek öğrenmemizi kolaylaştırdı. Sanal müzeler sayesinde müzeleri gezmiş gibi olduk.”

Bu bulgular genel olarak değerlendirildiğinde, dijital araçların öğrencilerin öğrenme sürecinde bilişsel (anlama, hatırlama) ve duyuşsal (ilgi, motivasyon, eğlenme) boyutlarda önemli katkılar sunduğu görülmektedir. Dijital araçlar sayesinde öğrenciler, kültürel miras konularına daha kolay erişebilmiş, soyut içerikleri somut örneklerle deneyimleyebilmiş ve öğrenilen bilgileri daha kalıcı hâle getirebilmiştir. Bu durum, dijital araçların kültürel miras eğitiminde yer ve zaman sınırlılıklarını aşan etkili bir öğrenme ortamı sunduğunu ortaya koymaktadır.

4.4.3. Mirasın Aktarımı ve Günlük Hayata Yansıması

Son görüşmelerde öğrenciler, kültürel mirasla ilgili öğrendiklerini yalnızca sınıf ortamıyla sınırlı tutmadıklarını; bu bilgileri aileleri, akranları ve yakın çevreleriyle paylaştıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin ifadeleri, kültürel mirasa ilişkin kazanımların günlük yaşama taşındığını göstermektedir. Bu durum, kültürel miras eğitiminin okul dışı yaşantılarla bütünleştiğine işaret etmektedir.

Bu bağlamda Ö1, öğrendiklerini arkadaş çevresine aktardığını ve kültürel mirasın korunmasına yönelik uyarıcı bir rol üstlendiğini ifade etmiştir:

“Bir arkadaşıma burada yaptıklarımızı anlatsam, ona kültür varlıklarımızı koruyalım derim. Eğer umursamazsa ona Orpheus’un Mozaik masalını anlatırım. Böyle olunca daha iyi anlar diye düşünüyorum.”

Ö6, sürecin aile içi etkileşimi artırdığını ve kültürel mirasın ev ortamında da konuşulan bir konu hâline geldiğini ifade etmiştir:

“Burada öğrendiklerimi evde aileme anlattım. Özellikle güzel sanatlar lisesinde okuyan ablama süreci baştan sona anlattım. Birlikte resimler yaptık. Kültürel mirasla ilgili konuşmalarımız arttı. Artık evde de bu konular konuşuluyor.”

Ö7, kültürel mirasa yönelik duyarlılığının günlük yaşamına yansıdığını ve bu doğrultuda davranışlarını değiştirdiğini belirtmiştir:

“Artık dışarıda gördüğüm kültürel miras unsurlarına daha hassas davranıyorum. Daha çok ilgimi çekiyor. Bundan sonra müzeleri gezmek istiyorum.”

Bu bulgular birlikte değerlendirildiğinde, öğrencilerin kültürel mirası yalnızca okulda öğrenilen bir konu olarak görmedikleri; öğrendiklerini ailelerine, arkadaşlarına ve günlük yaşantılarına taşıdıkları anlaşılmaktadır. Öğrencilerin anlatma, paylaşma, uyarma, müze gezmeye isteği gibi ifadeleri; kültürel miras eğitiminin öğrencilerde kalıcı ve yaşamla bütünleşen bir farkındalık oluşturduğunu ortaya koymaktadır.

4.4.4. Sürecin Genel Değerlendirmesi ve Sürece İlişkin Duygular

Son görüşmelerde öğrenciler, araştırma sürecini genel olarak eğlenceli, öğretici ve akılda kalıcı bir deneyim olarak değerlendirmişlerdir. Bununla birlikte bazı etkinliklerin, özellikle çizime dayalı çalışmaların, zaman zaman zorlayıcı olduğu da ifade edilmiştir. Öğrencilerin değerlendirmelerinde sürecin yalnızca bilişsel kazanımlar sağlamadığı; aynı zamanda duyuşsal açıdan da öğrenciler üzerinde etkili olduğu, merak, mutluluk ve üzüntü gibi farklı duyguların bir arada yaşandığı görülmektedir.

Ö1, süreci metaforik bir anlatımla değerlendirmiş ve kültürel mirasın korunmasına ilişkin sorumluluğun devam ettiğini vurgulamıştır:

“Bu süreci serüvenin sonu gibi düşünebiliriz ama kültür varlıklarını korumak için serüvenin sonu diyemeyiz. Aslında bundan sonra da devam etmesi gerekiyor.”

Ö2, süreç boyunca edindiği kazanımlarla birlikte araştırmacının sınıftan ayrılacak olmasının kendisinde duygusal bir etki yarattığını ifade etmiştir:

“Siz gideceğiniz için biraz üzıldüm ama süreç çok eğlenceliydi. Kültürel mirasla ilgili çok şey öğrendik. O yüzden mutlu oldum.”

Ö6, süreci inişli çıkışlı ancak genel olarak olumlu bir öğrenme deneyimi olarak nitelendirmiştir:

“Bazen zorlandım, bazen sıkıldım ama çoğu zaman çok eğlendim. Bu süreç bir serüven gibiydi. Kültürel mirasın ne kadar detaylı olduğunu düşünmeye başladım. Önceden bu kadar kapsamlı olduğunu bilmiyordum.”

Ö7, sürecin bitmesine yönelik duygularını şu şekilde dile getirmiştir:

“Çok şey öğrendik. Süreç güzel geçti ama bitmesine biraz üzülüyorum.”

Ö8 de süreç sonunda hem memnuniyet hem de ayrılığa bağlı bir üzüntü yaşadığını ifade etmiştir:

“Kültürel mirası korumayı ve yaşatmayı öğrendik. Sizle bu süreci geçirmek güzeldi. Bir yandan mutlu oldum ama ayrılacağınız için de üzıldüm.”

Ö9 ise sürecin kendisinde kalıcı bir etki bıraktığını ve öğrendiklerinin günlük yaşamına yansıtacağını vurgulamıştır:

“Çok güzel geçti. Şimdi öğrendiğimiz her şeyi kullanabileceğimizi düşünüyorum. Kültürel miras artık ilgimi çekiyor.”

Bu bulgulardan hareketle, öğrencilerin araştırma sürecini yalnızca bir ders etkinliği olarak değil, duygusal bağ kurdukları, anlamlı ve kalıcı bir öğrenme deneyimi olarak algıladıkları görülmektedir. Öğrencilerin sürece ilişkin memnuniyet ifadeleri, öğrenme sırasında yaşanan zorluklara rağmen motivasyonlarının yüksek olduğunu; dijital araçlarla desteklenen etkinliklerin ise süreci daha etkili ve akılda kalıcı hâle getirdiğini göstermektedir.

Bu durum, kültürel miras eğitiminin ilköğretim düzeyinde çeşitli kazanımlar sağlayabilecek güçlü bir öğrenme ortamı sunduğunu ortaya koymaktadır.

4.5. Sınıf Öğretmeninin Sürece İlişkin Görüşleri

Araştırma sürecinin sonunda sınıf öğretmeni F. U. ile gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşme, öğrencilerle yapılan son görüşmelerden elde edilen bulguları büyük ölçüde desteklemekte ve sürecin sınıf ortamındaki yansımalarına ilişkin önemli ipuçları sunmaktadır. Sınıf öğretmenin görüşleri; eylem planlarının sınıf düzeyine uygunluğu, dijital araçların öğrenme sürecine etkisi, öğrencilerde gözlenen değişimler ile sürecin güçlü ve geliştirilebilir yönleri çerçevesinde değerlendirilmiştir.

Sınıf öğretmeni, süreci genel olarak olumlu değerlendirmiş ve uygulanan eylem planlarının sınıf düzeyine uygun olduğunu vurgulamıştır. Kültürel miras konularının sosyal bilgiler dersi kapsamında daha önce de ele alındığını belirten öğretmen, bu süreçte söz konusu konuların dijital araçlar ve farklı etkinlikler yoluyla daha somut hâle geldiğini ifade etmiştir. Öğretmenin bu konudaki görüşleri şu şekildedir:

“Genel olarak bizim sınıf düzeyimize uygundu. Zaten sosyal bilgiler dersi kapsamında işlediğimiz konular olduğu için çocuklar konuya çok yabancı değildi. Sadece bazı etkinliklerde zorlandılar, bazı kavramlar onlara biraz soyut geldi. Onun dışında kullandığınız dijital araçlar çocukların çok ilgisini çekti. Genel olarak sınıf düzeyine uygunluğu iyiydi, ben beğendim.”

Öğretmen, dijital araçların ve uygulanan etkinliklerin öğrencilerin derse katılımını artırdığını, klasik ders işleme süreçlerine kıyasla öğrencilerin daha aktif olduklarını özellikle vurgulamıştır. Dijital uygulamaların, soyut kavramların somutlaştırılmasında etkili olduğunu belirten öğretmen, sürecin öğrenme ortamına sağladığı katkıyı şu sözlerle açıklamıştır:

“Dijital araçlar kesinlikle yararlıydı. Bizim klasik uygulamalarımıza oranla bu dijital uygulamalar çocukların daha çok ilgisini çekti. Etkinliklere daha aktif katıldılar. Çocukların aktif katılımı gerçekten çok hoşuma gitti.”

Öğretmen, özellikle sanal müze turlarının ve dijital etkinliklerin, öğrencilerin yaşadıkları çevrenin imkânları göz önünde bulundurulduğunda önemli bir avantaj sağladığını ifade etmiştir. Bu durumu şu şekilde dile getirmiştir:

“Buradaki çocuklar kısıtlı imkânlarda yaşıyorlar. Normal şartlarda bu tarz yerlere gitmeleri çok zor. Sanal müze turları çocukların çok hoşuna gitti. Hiç gidemeyecekleri yerlere

gitmiş gibi oldular. Bu yüzden öğrencilerin dikkatini çektiğini ve derslere ilgilerini artırdığını düşünüyorum.”

Dijital araçların öğrenmenin kalıcılığı üzerindeki etkisine değinen öğretmen, görsel ve işitsel materyallerle desteklenen etkinliklerin öğrenciler için daha etkili olduğunu belirtmiştir. Bununla birlikte, ekran süresinin artmasına bağlı olarak ortaya çıkabilecek sınırlılıklara da dikkat çekmiştir:

“Ben dijital araçlar kullanıldığında daha kalıcı bir öğrenme gerçekleştiğini düşünüyorum. Çocuklar hem görsel hem işitsel olarak hem de aktif katılarak öğreniyorlar. Bu şekilde daha kalıcı oluyor. Ama çok fazla dijital kullanımda ekran süresi artacağı için bu durum çocuklar açısından bir dezavantaj da oluşturabilir.”

Sınıf öğretmeni, süreçte uygulanan etkinliklerin öğrenciler açısından ilgi çekici ve motive edici olduğunu, özellikle üretime dayalı dijital etkinliklerin öğrencilerin derse katılımını artırdığını ifade etmiştir. Bu durumu şu sözlerle dile getirmiştir:

“Hacivat Karagöz kitap yazma etkinliğiniz vardı. Çocuklar onu çok eğlenerek yaptılar. Kendileri oluşturdukları için çok hoşlarına gitti. Onun dışında şarkı yazma etkinliğimiz vardı, SUNO programıyla yaptığımız etkinlik. Onda da çok eğlendiler. Hatta biz bu etkinliği daha sonra kendi sınıfımız için tekrar kullandık.”

Süreç boyunca bazı teknik aksaklıkların yaşandığını ifade eden öğretmen, bu durumların zaman zaman sınıf yönetimi açısından küçük zorluklar oluşturduğunu ancak genel tabloya bakıldığında sürecin avantajlarının daha baskın olduğunu belirtmiştir:

“Ufak tefek teknik aksaklıklar yaşadık. İnternet gidebiliyor, cihazlarda sorun olabiliyor. Bunlar bazen zaman kaybı yaratabiliyor ve çocuklar beklerken sıkılabiliyor. Ama genel olarak baktığımızda dezavantajlarından çok avantajlı olduğunu düşünüyorum.”

Öğretmen, süreç sonunda öğrencilerin kültürel mirasa yönelik ilgilerinde ve farkındalıklarında belirgin bir artış gözlemlediğini; öğrencilerin ders dışı ortamlarda da kültürel mirasla ilgili kavramları kullanmaya başladıklarını ifade etmiştir. Bu durumu şu sözlerle açıklamıştır:

“Çocukların ilgisinin çok arttığını fark ettim. Sizin geleceğiniz günleri gerçekten iple çekiyorlardı. Günlük konuşmalarımızda bile sizden öğrendikleri kavramları kullanmaya

başladılar. Mesela Aşıklı Höyük'e daha önce hiç gitmeyen çocuklar, ailelerine bunu anlatıp gzmeye gitmek istemişler. Velilerden bunu duyduğumda çok mutlu oldum."

Etkinliklerin öğrencilerin yaşadıkları çevreyle ve kişisel geçmişleriyle ilişki kurmalarını sağladığını belirten öğretmen, bu sürecin çocukların yerel kültürü tanımalarına ve milli değerleri içselleştirmelerine katkı sunduğunu ifade etmiştir:

"Yerel kültürden başlayarak çocukların bakış açısı genişliyor. Kendi kültürünü tanıyor, milli duyguları gelişiyor. Velilerle konuştuğumda da bunu fark ediyorum. Çocuklar düğünler, gelenekler, yöresel farklar gibi konuları sorgulamaya başladılar. Bu da gerçekten bilinçlendiklerini gösteriyor."

Öğretmen, bazı etkinliklerin öğrenciler için zorlayıcı olabildiğini; özellikle çizim ve soyut kavramlara dayalı etkinliklerde öğrencilerin daha fazla desteklenmesi gerektiğini belirtmiştir. Bu durumu geliştirilebilir bir yön olarak değerlendirmiştir:

"Çatal Höyük çizimi ve sanal sergi hazırlama aşamasında bazı öğrenciler zorlandı. Somut olmayan kültürel miras konusu da çocuklar için biraz soyut kaldı. Bu tür etkinlikler yaş seviyesine göre biraz daha indirgenebilir."

Öğretmen, dijital temelli kültürel miras eğitiminin uzun vadede öğrencilerin değer, tutum ve kimlik gelişimine önemli katkılar sağlayacağını; bu tür etkinliklerin öğretim programları ve ders kitaplarında daha fazla yer alması gerektiğini vurgulamıştır:

"Çocuk kendi kültürünü tanıyarak başlıyor bu işe. Yerelden başlayıp milli ve evrensel değerlere uzanan bir bilinç oluşuyor. Küçük yaşta bu bilinci kazanan çocuklar, kendi değerlerine daha çok sahip çıkar. Günümüzde kaybetmeye başladığımız değerleri güçlendirmek yine bizim elimizde. Bu tarz etkinlikler bunun için çok kıymetli."

Son olarak Öğretmen, süreç sonunda öğrencilerde belirgin bir farkındalık ve bilinçlenme gözlemlediğini, bunun yanı sıra sürecin kendisi açısından da mesleki anlamda öğretici ve ilham verici olduğunu vurgulamıştır. Bu durumu şu şekilde ifade etmiştir:

"Bir dönem boyunca birlikte çalıştık ve ben çocuklarda çok büyük bir değişim fark ettim. Gerçekten bilinçlendiklerini gördüm. Merak ettiler, araştırdılar. Kullandığınız dijital araçlar çok iyiydi, ilgilerini çok çekti. Sizi geleceğiniz günleri ipe çekiyorlardı. Ben bu konuda çocukların çok ilgili olduklarını düşünüyorum. Kendime gelince, öğretmen olarak sizden çok

faydalandığımı düşünüyorum. İlk defa gördüğüm, duyduğum bazı uygulamalar oldu. Çok hoşuma gitti ve onları kendi derslerimde de tekrar kullanmayı düşünüyorum. Biz sınıf olarak çok memnun şekilde bir süreç geçirdik.”

Sürecin tamamlanmasının ardından araştırmacı, öğrencilere ve sınıf öğretmeni F. U.’ya teşekkür amacıyla hazırladığı belgeleri takdim etmiştir (Bkz. Görsel 4.36). Süreç sonunda araştırmacıyla vedalaşan öğrencilerin duygusal tepkiler sergiledikleri gözlemlenmiştir.



Görsel 4.36. Öğrencilere teşekkür belgelerinin takdimi.

4.6. Öğrencilerin Eylem Adımları Sonrasındaki Kültürel Miras Farkındalıkları

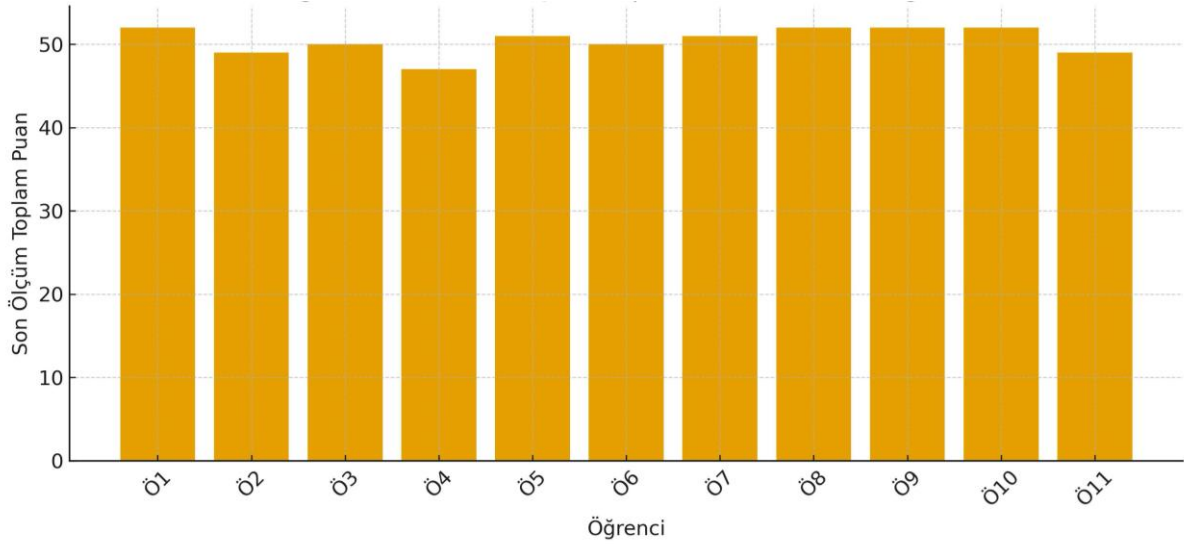
Araştırmada sekizinci eylem planının uygulanışı 13.06.2025 tarihinde tamamlanmıştır. Akabinde öğrencilerin kültürel miras farkındalıklarını tekrar incelemek amaçlı son ölçüm gerçekleştirilmiştir. Bu son-ölçümler ise 16.06.2025 tarihinde yapılmıştır. Öğrencilerin eylem planları sonundaki kültürel miras farkındalıklarındaki değişime dair betimsel değerler Tablo 4.3.’te verilmiştir.

Tablo 4.3. Öğrencilerin son ölçüm toplam puanlarına ilişkin betimsel değerler.

Değişken	N	Min.	Maks.	Ort.	SS
Son ölçüm	11	46	52	50.4	1.96

Tablo 4.3.’te son ölçüm sonuçları incelendiğinde, öğrencilerin kültürel miras farkındalık düzeylerinin etkileşim süreci sonunda belirgin biçimde yükseldiği görülmektedir. Betimsel istatistiklere göre son ölçüm puanları 46 ile 52 arasında değişmiş, ortalama puan 50.40 (SS = 1.96) olarak hesaplanmıştır. Standart sapmanın oldukça düşük olması öğrencilerin son ölçüm puanlarının birbirine yakın değerlerde toplandığını ve sürecin ardından daha homojen bir farkındalık düzeyinin oluştuğunu göstermektedir. Bu bulgu uygulama sürecinin öğrencilerin

kültürel mirasa yönelik bilgi ve duyarlılıklarını artırmada etkili olduğunu ve grubun genel farkındalık düzeyini daha üst bir aralığa taşıdığını işaret etmektedir. Öğrencilerin süreç sonrasındaki kültürel miras farkındalık düzeylerini ve sınıf içindeki değişim örüntüsünü daha görünür kılmak amacıyla son ölçüm puanlarının grafiksel dağılımı Şekil 4.3.'te verilmiştir.



Şekil 4.3. Öğrencilerin kültürel miras farkındalıklarındaki son durum.

Son ölçüm sonuçları, öğrencilerin kültürel miras farkındalık düzeylerinin süreç sonunda oldukça yüksek ve birbirine yakın bir dağılım gösterdiğini ortaya koymaktadır. Grafik incelendiğinde öğrencilerin büyük çoğunluğunun ölçeğin üst sınırına yakın puanlar aldığı görülmekte ve bu durum sınıf genelinde güçlü ve ortak bir farkındalık düzeyinin oluştuğunu göstermektedir. Öğrencilerin tamamına yakınının yüksek puan aralığında yer alması (ör. Ö1: 52, Ö5: 51, Ö7: 51, Ö8: 52, Ö9: 52, Ö10: 52) kültürel miras unsurlarını tanıma, anlamlandırma ve değer verme konusunda benzer bir farkındalık düzeyi geliştirdiklerini düşündürmektedir. Grafiksel dağılım, öğrencilerin kültürel mirasla ilgili kavramsal ve duyuşsal boyutlarda güçlü bir tutarlılık sergilediğini ve sınıf genelinde yüksek bir farkındalık örüntüsünün oluştuğunu göstermektedir.

Ön ölçüm ve son ölçüm puanları birlikte ele alındığında öğrencilerin kültürel miras farkındalık düzeylerindeki değişimin daha bütüncül bir biçimde değerlendirilebildiği görülmektedir. Her iki ölçümün dağılımı, süreçten önce ve sonra ortaya çıkan eğilimlerin nasıl bir gelişim örüntüsü oluşturduğunu anlamak açısından önem taşımaktadır. Bu nedenle aşağıda ön ölçüm ve son ölçüm değerleri karşılaştırılarak öğrencilerde gözlenen değişimin niteliği ayrıntılı biçimde değerlendirilmektedir.

Tablo 4.4. Öğrencilerin ön ölçüm-son ölçüm puanlarının karşılaştırılması.

	İstatistik	p	Etki Büyüklüğü
Son ölçüm-Ön ölçüm Student's t	6.5	< .001	Cohen's d 1.96

Ön ölçüm ve son ölçüm değerlerinin karşılaştırılması, öğrencilerin kültürel mirasla kurdukları ilişkinin süreç boyunca anlamlı bir dönüşüm geçirdiğini göstermektedir. Analiz sonuçları, son ölçüm puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir artış olduğunu ortaya koymuştur ($t = 6.5, p < .001$). Etki büyüklüğünün oldukça yüksek olması (Cohen's $d = 1.96$) bu artışın yalnızca sayısal bir yükselişten ibaret olmadığını göstermektedir. Bu bulgu öğrencilerin kültürel mirası anlama ve değer verme biçimlerinde belirgin bir derinleşme yaşandığına işaret etmektedir. Süreç sonunda sınıf genelinde daha ortak ve güçlü bir farkındalık düzeyinin oluştuğu anlaşılmaktadır.

BÖLÜM 5

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma bulgularından hareketle ulaşılan sonuçlar alanyazınla ilişkilendirilerek tartışılmıştır. Son olarak ise bu tartışma ışığında araştırmanın önerilere yer verilmiştir.

5.1. Tartışma ve Sonuç

Nitel araştırma desenlerinden eylem araştırması deseni yürütülen bu çalışmada, ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin kültürel miras farkındalıklarının dijital araçlar kullanılarak geliştirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda 9 haftalık süreçte 8 eylem planı uygulanmıştır. Araştırma bulgularından hareketle dijital araçların kültürel miras farkındalığı yaratmada ve mevcut farkındalık düzeylerini geliştirmede etkili olduğu görülmüştür. Elde edilen bulgular, alanyazındaki benzer çalışmalarla genel olarak örtüşmekte ve özellikle ilköğretim düzeyinde dijital araç destekli kültürel miras eğitiminin uygulanabilirliğine ve etkililiğine ilişkin mevcut bilimsel birikime yeni katkılar sunmaktadır. Bu doğrultuda ilk önce araştırmada uygulanan eylem planlarına (öğretim etkinliklerine) ve bu eylem planlarının öğrencilerin kültürel miras farkındalıklarını geliştirmedeki etkisine kısaca değinmekte fayda vardır.

Birinci eylem planında kültürel mirasa ilişkin temel kavramların (kültürel miras, somut/somut olmayan kültürel miras vb.) öğretilmesi, kültürel mirasın günlük yaşamla ilişkisi, birey ve toplum açısından önemi ve neden korunması gerektiğinin tartışılması hedeflenmiştir. Bu süreçte Kültür Koruyucuları web sitesi ve WordArt programı birlikte kullanılmıştır. Öğrenci günlükleri, sınıf içi gözlemler ve öğrencilerle yaşanan diyaloglar, kavramsal öğretimin tek başına yürütüldüğünde zaman zaman dikkat dağılmasına yol açabildiğini, ancak web sitesindeki görseller, videolar ve oyun bölümleri sayesinde sürecin daha ilgi çekici ve interaktif hale geldiğini göstermektedir. Öğrencilerin kültürel mirasa ilişkin temel kavramları büyük ölçüde doğru biçimde ifade etmeye başlamaları, bu eylem planının “kavramsal zemin oluşturma” işlevini yerine getirdiğine işaret etmektedir.

İkinci eylem planı somut kültürel miras unsurları ve müzelerle ilgilidir. İkinci eylem planına ilişkin bulgular, öğrencilerin somut kültürel miras ve müze kavramlarını dijital araçlar aracılığıyla daha anlaşılır ve ilgi çekici bulduklarını göstermektedir. Sürecin başında yakın çevrelerindeki kültürel miras unsurları konusunda sınırlı bilgiye sahip olan öğrencilerin, sanal

müze gezileri ve Kültür Envanteri Web Sitesi sayesinde farklı müze türleri ile somut kültürel miras kapsamındaki farklı unsurları tanıdıkları ve bu kavramlara yönelik farkındalıklarının belirgin biçimde arttığı görülmüştür. “Kendi Müzemiz Olsa...” etkinliği, öğrencilerin müzeyi yaratıcı biçimde yeniden kurgulamalarına olanak tanımış ve yapay zekâ ile düzenlenen çizimlerin öğrencilerde yüksek motivasyon ve merak uyandırdığı anlaşılmıştır. Araştırmacı gözlemleri de dijital araçların kavram öğretimini somutlaştırarak öğrenme sürecini daha eğlenceli hale getirdiğini doğrulamaktadır. Bu bulgular, ikinci eylem planının somut kültürel miras farkındalığını geliştirmede etkili olduğunu ve dijital araçların öğrenme sürecine olumlu katkılar sunduğunu göstermektedir.

Üçüncü eylem planı somut olmayan kültürel miras unsurlarıyla ilgilidir. Üçüncü eylem planına ilişkin bulgular öğrencilerde gösteri sanatları, sözlü gelenek ve anlatımlar gibi somut olmayan kültürel mirasa karşı bir farkındalığın oluşmaya başladığını göstermektedir. Kültür Koruyucuları web sitesinde yer alan gösteri sanatları, sözlü gelenekler ve anlatımların dijital içeriklerle desteklenmesi, öğrencilerin somut olmayan mirası daha kolay kavramsallaştırmalarını sağlamıştır. Özellikle “ışık dili”, masal-destan kültürü ve Karagöz-Hacivat geleneği öğrencilerin ilgisini belirgin biçimde artırmıştır. StoryJumper kullanılarak oluşturulan dijital Karagöz-Hacivat kitabı, öğrencilerin hem yaratıcı üretime katılımını artırmış hem de kültürel mirası kendi anlatılarıyla yeniden inşa etmelerine fırsat vermiştir. Bu etkinliklerin hem eğlenceli hem de öğretici bulunduğu görülmektedir. Bu durum, somut olmayan kültürel mirasın dijital araçlar kullanılarak öğretiminin, öğrenci katılımı ve farkındalığı açısından oldukça etkili olduğunu göstermektedir.

Dördüncü eylem planı mimari miras ile ilgilidir. Dördüncü eylem planında öğrencilerin, ilk yerleşim örnekleri üzerinden mimari miras kavramını anlamlandırması sağlanmaya çalışılmıştır. Çatalhöyük’ün sanal turla gezilmesi ve ardından çizim etkinliğinin yapılması ve öğrenci çizimlerinin Artsteps platformu üzerinden sanal sergiye dönüşmesi şeklinde süreç ilerlemiştir. Eylem planındaki etkinlikler kavramların görselleştirilmesi açısından etkili olmakla birlikte, öğrencilerin motor beceri ve çizim pratiği eksikliği nedeniyle zorlayıcı bulunmuştur. Buna rağmen çizimlerin Artsteps üzerinde sanal bir sergiye dönüştürülmesi, öğrencilerde güçlü bir motivasyon yaratmıştır. Öğrenci günlükleri, bilgilerin doğru şekilde hatırlandığını ve sürecin özellikle dijital sergi aşamasında ilgi çekici bulunduğunu göstermekte; araştırmacı gözlemleri ise öğrencilerin yakın çevrelerindeki kültürel miras alanlarına yönelik farkındalıklarının belirgin biçimde arttığını doğrulamaktadır. Bu bulgular, mimari mirasın

dijital araçlarla desteklenen etkileşimli öğrenme süreçleri aracılığıyla etkili biçimde öğretilbildiğini ortaya koymaktadır.

Beşinci eylem planı kültürel mirasın korunmasıyla ilgilidir. Bu eylem planına ilişkin bulgular, öğrencilerin kültürel mirasın korunması, sahiplenilmesi ve bu süreçte bireysel sorumlulukların anlaşılması konusunda bir farkındalık geliştirdiklerini göstermektedir. Süreç, Bergama Zeus Sunağı örneği üzerinden kültür varlıklarının kaçırılmasına ilişkin gerçek bir tarihsel olayın sınıf ortamında tartışılmasıyla başlamış ve öğrencilerin bu olaya verdikleri duygusal tepki, kültürel mirasın ait olduğu coğrafyada korunması gerektiğine ilişkin güçlü bir farkındalık oluşturmuştur. Kültür Koruyucuları web sitesindeki “En Küçük Bağışçı Necdet” hikâyesi ve Biri Arkeolog Mu Dedi? adlı e-kitabın etkileşimli biçimde okunması, öğrenciler için model oluşturma işlevi görmüş ve kültürel mirasın korunmasında çocukların da aktif sorumluluk alabileceği düşüncesini pekiştirmiştir. Öğrencilerin e-kitabı ilgiyle takip etmeleri, metinde geçen arkeolojik kavramları tartışmaları ve bireysel okuma görevlerini isteyerek yerine getirmeleri, materyalin öğrenme sürecini desteklediğini göstermektedir. Kahoot aracılığıyla yapılan etkileşimli değerlendirme etkinliği ise hem öğrenmenin pekiştirilmesine hem de öğrencilerin sürece eğlenceli bir şekilde katılım sağlamasına olanak tanımıştır. Öğrenci günlüklerinde yer alan ifadeler, eylem planının hem duyuşsal hem bilişsel boyutta etkili olduğunu ve öğrencilerin kültürel mirasın korunmasına yönelik farkındalıklarının arttığını göstermektedir.

Altıncı eylem planı, kültürel mirasın korunması ve yaşatılmasıyla ilgilidir. Bu eylem planında kültürel mirasın müzik boyutuna odaklanmış ve türkü, marş ve ritüel müzikleri üzerinden öğrencilerin somut olmayan kültürel miras farkındalığını geliştirmeyi hedeflemiştir. Sürecin ilk aşamasında türküler ve marşlar üzerine yapılan tartışmalar öğrencilerin kültürel çeşitlilik, yöresel farklılıklar ve müziğin kültürel aktarım işlevi hakkında düşüncelerini sağlamıştır. Öğrencilerin halk oyunu örneklerini spontane biçimde sergilemeleri, kültürel mirasın günlük yaşam pratikleriyle ilişkisini fark ettiklerini ve bu mirasın kendi deneyim dünyalarında anlam taşıdığını göstermektedir. Suno platformunda kültürel miras temalı şarkı oluşturma süreci ise bu eylem planının yenilikçi ve etkili yönünü oluşturmaktadır. Dijital müzik üretim aracının öğrencilerde güçlü bir merak uyandırdığı, katılımı artırdığı ve kültürel miras temalı içerik üretimini teşvik ettiği görülmüştür. Şarkı yazımı aşamasında kültürel mirasa ilişkin kavramların bilinçli bir şekilde kullanılması, öğrencilerin bu anlamda farkındalıklarını müzik aracılığıyla geliştirmelerine olanak tanımıştır. Öğrencilerin oluşturulan şarkıyı defalarca

dinlemek istemeleri ve birlikte söylemeleri müziğin kültürel miras öğretiminde güçlü bir araç olduğunu göstermektedir. Öğrenci günlüklerindeki ifadeler, sürecin hem eğlenceli hem de öğretici bulunduğunu ve öğrencilerin somut olmayan kültürel mirasın bir alt boyutu olarak müziği daha bilinçli şekilde değerlendirdiklerini ortaya koymaktadır.

Yedinci eylem planı geleneksel el sanatlarıyla ilgilidir. Eylem planına ilişkin bulgular, öğrencilerin bu sanatlara yönelik ön bilgilerinin sınırlı olmasına karşın görsel-işitsel materyaller ve dijital etkinlikler aracılığıyla güçlü bir öğrenme motivasyonu geliştirdiklerini göstermektedir. Çini, ebru, minyatür, cam sanatı, hat ve tezhip gibi geleneksel sanatlara ilişkin videolar, öğrencilerin özellikle üretim süreçlerinin teknik yönlerine yoğun ilgi göstermelerine katkı sağlamıştır. Wordwall platformunda gerçekleştirilen oyun temelli etkinlikler ise öğrenme sürecini belirgin biçimde dinamik hale getirmiş ve öğrencilerin aynı içerikleri kâğıt üzerinde çalışmaya kıyasla dijital ortamda çok daha istekli ve aktif davrandıkları gözlenmiştir. Etkinlikler sırasında kavramların büyük ölçüde doğru biçimde algılandığı, yalnızca hat-tezhip gibi benzer karakterli sanatlarda sınırlı karışıklık olduğu görülmüştür. Genel olarak, bu eylem planı öğrencilerin geleneksel el sanatlarının kültürel mirasın önemli bir parçası olduğu bilincini kazandırmış ve dijital araçların katılımı artırarak öğrenme sürecini daha anlamlı ve kalıcı hale getirdiğini ortaya koymuştur.

Sekizinci eylem planı geleneksel çocuk oyunları ile ilgilidir. Öğrenci ifadeleri, oyunların kuşaklar arası aktarımındaki değişimi kavradıklarını ve ebeveynlerinin çocukluk oyunları ile kendi oyunları arasındaki farklılıkları anlamlandırabildiklerini ortaya koymaktadır. Oyunların kültürel miras kapsamında değerlendirilmesi, öğrenciler tarafından ilk aşamada şaşırtıcı bulunsada süreç ilerledikçe bu unsurların korunması ve yaşatılması gerektiğine yönelik bilinç geliştiği görülmektedir. Ayrıca Canva kullanılarak hazırlanan oyun tanıtım afişleri, öğrencilerin kültürel mirası dijital araçlar aracılığıyla yeniden üretme ve paylaşma deneyimini güçlendirmiştir. Karekod aracılığıyla videoların afişlere entegre edilmesi, kültürel mirasın dijital ortamda aktarımını destekleyen işlevsel bir uygulama olarak öne çıkmıştır. Öğrencilerin afişlerin okul panosunda sergilenmesi sürecine duydukları heyecan, bu eylem planının yalnızca bilgi düzeyinde değil, üretim ve paylaşım boyutunda da anlamlı bir öğrenme yaşantısı sunduğunu göstermektedir. Genel olarak bu eylem planının, geleneksel çocuk oyunlarının unutulma riskine dikkat çekerek öğrencilerde kültürel süreklilik ve koruma bilincini pekiştirdiği ve dijital araçların ise bu mirasın görünür kılınmasında etkili bir öğrenme ortamı sunduğu anlaşılmaktadır.

Araştırmada uygulanan eylem planları ve bu doğrultuda ulaşılan sonuçlar alanyazındaki araştırmalarla ve bilgilerle tartışılmıştır. Bu bağlamda, aşağıda ele alınan iki temel husus öne çıkmaktadır:

İlk olarak, kültürel mirasın geniş kapsamı, çok boyutlu yapısı ve özellikle somut olmayan unsurları içermesi, ilkokul düzeyinde kavramsal öğretimde çeşitli güçlüklerin ortaya çıkmasına yol açabilmektedir. Ayrıca kültürel mirasın erişilebilirliğine ilişkin sınırlılıklar nedeniyle birçok öğrenci bu unsurlarla ilk kez karşılaşmakta ve bu durum kavramların anlamlandırılmasını daha da zorlaştırmaktadır. Bu bağlamda kültürel mirasın temel kavramlarının öğretiminde dijital araçlardan yararlanılması önemli kolaylıklar sağlamaktadır. Nitekim alanyazın, Web 2.0 tabanlı kavram öğretim etkinliklerinin öğrencilerin kavramsal öğrenmelerini artırdığını ve bu araçların derslere aktif katılımı destekleyerek öğrenme sürecini kolaylaştırdığını ortaya koymaktadır (Özmen, 2024). Benzer şekilde sanal müzeler ve dijital ortama aktarılmış tarihî mekânların kavram öğretiminde kullanılmasının, geleneksel yöntemlere kıyasla daha etkili öğrenme deneyimleri sunduğu belirtilmektedir (Eren, 2024). Ayrıca çocuk edebiyatı ürünlerinin kavram öğretiminde kullanılmasının, özellikle soyut nitelikteki kavramların somutlaştırılmasına, öğrencilerin bu kavramları yaşamla ilişkilendirmesine ve öğrenme sürecini tekdüzelikten uzak, daha zengin bir hale getirmesine katkı sağladığı ifade edilmektedir (Çiğdemir, 2023). Bunun yanında şarkı, masal ve geleneksel çocuk oyunları ile bütünleştirilmiş kavram öğretim etkinliklerinin, öğrenci seviyesine uygun biçimde tasarlandığında kavramsal kazanımları anlamlı düzeyde artırdığı da vurgulanmaktadır (Esener, 2021). Bu bulgular bir arada ele alındığında, dijital araçların kültürel mirasa ilişkin kavramların öğretiminde hem erişimi kolaylaştıran hem de soyut unsurları somutlaştıran bir öğrenme ortamı sunduğu görülmektedir.

İkinci olarak, kültürel miras eğitiminde erişilebilirlik sorunu önemli bir sınırlılık olarak karşımıza çıkmaktadır. Kültürel miras alanlarına ulaşım, bu alanların eğitim amaçlı kullanılabilirliği ve söz konusu mekânlarda gerçekleştirilecek öğretim etkinlikleri açısından tüm öğrenci grupları eşit olanaklara sahip değildir. Özellikle kırsal bölgelerde yaşayan öğrencilerin müzelere ve öğren yerlerine erişiminde ulaşım güçlükleri, idari prosedürler, okul yönetimlerinin tutumları ve ekonomik koşullar önemli engeller oluşturabilmektedir. Bu durum, kültürel mirasın öğrenilmesinde fırsat eşitsizliğine yol açmakta ve bazı öğrencilerin mirası yalnızca ikincil kaynaklardan tanınmasına neden olmaktadır. Dijitalleşmenin eğitim süreçlerine entegrasyonu, bu erişilebilirlik sorununu önemli ölçüde azaltan bir imkân sunmaktadır. Fiziksel

olarak gidilmesi mümkün olmayan mekânların sanal ortamda gezilebilmesi, öğrencilerin kültürel miras alanlarını keşfetmesine olanak tanımakta ve öğrenmeyi mekândan bağımsız hâle getirmektedir. Alanyazın da dijitalleşme sürecinin kültürel miras için yeni fırsatlar yarattığını ve kültürel varlıkların eğlenceli, etkileşimli ve keşfe dayalı biçimlerde öğrenilmesini desteklediğini; ulusal kültür bilincinin gelişimine katkı sunduğunu ve kültürel mirasın korunmasında önemli roller üstlendiğini ortaya koymaktadır (Kunt, 2023). Bu kapsamda dijitalleşmenin kültürel mirasa geniş erişim, zaman ve mekân bağımsızlığı ve koruma açısından güçlü bir potansiyel sunduğu vurgulanmaktadır. Sanal müze uygulamalarına ilişkin araştırmalar da bu bulguları desteklemektedir. Bük (2025), sanal müze kullanımının öğrencilerin kültürel mirasa ilişkin duyarlılıklarını kısa vadede anlamlı biçimde artırdığını göstermiştir. Benzer biçimde Topkan ve Erol, (2022) tarafından yürütülen araştırmada sanal müze etkinliklerinin öğrencilerin tarih bilincine katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Çelik ve Güllühan (2022) ise ilkökul öğrencilerinin sanal müzelere yönelik algılarının genel olarak olumlu olduğunu, sanal deneyim sonrası birçok öğrencinin gerçek bir müzeyi ziyaret etme isteği duyduğunu belirtmektedir. Araştırmada ayrıca sanal müzelerin öğrencilerin zihninde en çok teknoloji ve tarihî eser kavramlarını çağrıştırdığı ortaya konmuştur. Bu sonuçlar, kültürel miras eğitiminde sanal müzelerin hem erişilebilirliği artıran eğitsel bir araç olarak işlev gördüğünü hem de kültürel mirasa yönelik farkındalık ve ilgi geliştirmede etkili olduğunu ortaya koymaktadır.

Araştırmada kullanılan dijital uygulamaların öğrencilerin kültürel miras farkındalıklarını geliştirmede etkili olduğu sonucu kültürel miras eğitiminde dijital, etkinlik temelli ve oyun tabanlı öğrenme yaklaşımlarının etkisine dikkat çeken alanyazınla örtüşmektedir. Nitekim dijital çağda kültürel miras eğitime yönelik yenilikçi öğretim modellerinin geliştirilmesi gerektiği vurgulanmakta (Szromek ve Bugdol, 2024) ve oyun tabanlı öğrenme uygulamalarının öğrencilerin motivasyonunu artırarak öğrenmenin kalıcılığını desteklediği belirtilmektedir (Ye vd., 2021). Ulusal alanyazında yer alan çalışmalar da öğrencilerin aktif katılımını esas alan sınıf içi ve sınıf dışı etkinliklerin kültürel mirasa yönelik olumlu tutum ve farkındalık geliştirmede etkili olduğunu ortaya koymaktadır (Dönmez ve Yeşilbursa, 2014). Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görüşlerine dayalı araştırmalar, kültürel miras öğretiminde uygulamaya dönük etkinliklerin gerekliliğine işaret etmekte; bu tür etkinliklerin kültürel miras unsurlarını somutlaştırdığı, dersi daha eğlenceli hâle getirdiği ve öğrencilerin kendilerini ifade etme becerilerini geliştirdiğini göstermektedir (Demirezen ve Aktaş, 2020). Bu araştırmada kullanılan dijital araçların sunduğu görsel, işitsel ve etkileşimli öğrenme ortamlarının, öğrencilerin kültürel miras kavramlarını daha kolay

anlamlandırmalarına ve kavramlar arası ilişkiler kurmalarına katkı sunduğu görülmüştür. Dijital araçların sağladığı keşif, oyunlaştırma ve üretim odaklı öğrenme ortamlarının öğrencilerde yüksek düzeyde ilgi ve motivasyon yarattığı; bu durumun da kültürel mirasa yönelik farkındalık düzeylerindeki artışı destekleyen temel etkenlerden biri olduğu düşünülmektedir. Nitekim kültürel mekânlar ve nesnelerle etkileşimi esas alan oyun tabanlı öğrenme yöntemlerinin, öğrencilerin kültürel mirası deneyimleyerek öğrenmelerine imkân sunduğu ve bu yönüyle etkili bir pedagojik araç olduğu belirtilmektedir (Malegiannaki ve Daradoumis, 2017). Ayrıca etkinlik temelli yaklaşımların öğrencilerin yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme ve tarihsel düşünme becerilerini geliştirdiği; bu becerilerin kültürel mirasın değerlendirilmesi, anlamlandırılması ve korunmasına yönelik bilinç geliştirme süreçlerine katkı sağladığı da alanyazında vurgulanmaktadır (Sağ ve Ünal, 2019; Sevigen, 2021). Nitekim Mert (2023) tarafından yürütülen araştırmada da benzer sonuçlara ulaşılmış; Kültürel Mirasa Duyarlılık Ölçeği'nde merak ve koruma boyutlarında anlamlı bir farklılık görülmemekle birlikte, toplam puanda ve aktarma boyutunda son test lehine anlamlı bir artış tespit edilmiştir. Araştırmada ayrıca öğrencilerin Web 2.0 uygulamalarına ilişkin görüşleri incelendiğinde, bu araçlarla etkinlik hazırlamanın öğrenme sürecini eğlenceli ve motive edici hâle getirdiği, kalıcı öğrenmeyi desteklediği ve kültürel mirasın korunması ile gelecek nesillere aktarılmasına yönelik farkındalığı güçlendirdiği belirtilmiştir. Bu bulgular, mevcut araştırmanın sonuçlarıyla örtüşmekte ve dijital araçların kültürel miras eğitiminde etkili ve işlevsel bir öğrenme ortamı sunduğunu göstermektedir.

Araştırma bulguları, kültürel miras eğitiminde dijital araçların pedagojik işlevine ilişkin uluslararası alanyazınla da uyumludur. Nitekim Ott ve Pozzi (2011), bilgi ve iletişim teknolojilerinin kültürel mirasın korunması, tanıtılması ve öğrenilmesinde sunduğu olanakların giderek önem kazandığını vurgulamakta; teknoloji destekli öğrenme yaklaşımlarının öğrencilerin kültürel mirası daha etkileşimli, keşfedilebilir ve anlamlandırılabilir biçimde deneyimlemelerine imkân tanıdığını belirtmektedir. Araştırmacılar, dijital teknolojilerin kültürel mirasın yalnızca aktarılmasına değil, aynı zamanda öğrencilerin merak, keşfetme ve katılım düzeylerinin arttırılmasına da katkı sunduğunu ifade etmektedir. Ott ve Pozzi'nin (2011) çalışmasında ortaya konan bu görüşler, mevcut araştırmada dijital araçlarla gerçekleştirilen etkinliklerin öğrencilerin farkındalık, ilgi ve tutumlarında gözlenen olumlu gelişimle örtüşmekte; kültürel miras eğitiminde teknolojinin pedagojik açıdan güçlü bir tamamlayıcı unsur olduğunu göstermektedir.

Bulgular Web 2.0 teknolojilerinin sosyal bilgiler dersinde kültürel miras konularının öğretiminde güçlü bir etki yarattığını ortaya koyan Kantekin'in (2024) çalışmasıyla da paralellik göstermektedir. Kantekin (2024) tarafından yürütülen araştırmada, Web 2.0 araçlarının kullanımı sonucunda deney grubundaki öğrencilerin kültürel miras akademik başarılarında anlamlı bir artış görüldüğü; ayrıca öğrencilerin bu teknolojik araçların dersi daha etkili, kalıcı ve eğlenceli hâle getirdiğini belirtmeleri, dijital uygulamaların soyut konuları somutlaştırmada işlevsel olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda her iki çalışmanın bulguları, dijital teknolojilerin kültürel miras eğitimi süreçlerine entegrasyonunun öğrencilerin öğrenme çıktıları ve motivasyonu üzerinde olumlu etkiler yarattığını desteklemektedir.

Eylem araştırmasının doğası gereği, sürecin her aşaması sorunsuz ilerlememiştir. Tüm öğrenciler dijital araçlara eşit düzeyde ilgi göstermemiştir. Örneğin Ö7, bazı etkinliklerde dijital yerine kâğıt-kalem kullanmayı tercih etmiştir. Söz konusu durum dijital araçların her öğrenci için aynı şekilde işlemediğini ve bireysel farklılıkların dikkate alınması gerektiğini göstermektedir (Tomlinson, 2014). Ayrıca bazı öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin gelişim aşamasında olması nedeniyle günlükleri yüzeysel kalmıştır. Bu durum dördüncü sınıf düzeyindeki öğrencilerin bilişsel gelişim özellikleriyle uyumludur. Ortaya çıkan bu sınırlılık, yarı yapılandırılmış görüşmelerle telafi edilmiş ve öğrencilerin düşüncelerine derinlemesine erişilmiştir. Teknik aksaklıklar (internet kesintisi, uygulama çökmesi) bazı derslerde akışı kesmiş; ancak bu durumlar esnek planlama ve alternatif etkinliklerle yönetilmiştir. Dördüncü eylem planında (Artsteps ile sanal müze oluşturma) bazı öğrencilerin Çatalhöyük evlerini çizmekte zorlandıkları ve araştırmacının bireysel destek vermek zorunda kaldığı gözlemlenmiştir. Bu zorluklar, eylem araştırmasının iteratif doğasının doğal bir parçası olarak kabul edilmiş ve her döngüde iyileştirme fırsatına dönüştürülmüştür (Mills, 2003).

Araştırmada uygulanan eylem planları ile kültürel mirasın farklı boyutlarını ilkökul dördüncü sınıf düzeyinde bütüncül bir öğrenme süreciyle ele alınmıştır. Araştırmada uygulanan Kültürel Mirasa Duyarlılık Ölçeği'ne göre kültürel mirasa ilişkin farkındalıklarının heterojen bir yapıda ve bireysel farklılıklarının belirgin olduğu çalışma grubunun bu özellikleri dikkate alınmıştır. Akabinde bu özellikler doğrultusunda tasarlanan ve dokuz haftada uygulanan sekiz eylem planının ardından gerçekleştirilen son ölçümde ise öğrencilerin kültürel mirasa ilişkin farkındalıklarının arttığı görülmektedir. Sonuç olarak uygulanan dijital araç temelli eylem planlarının öğrencilerin kültürel miras farkındalıklarını yalnızca artırmakla kalmadığını, aynı

zamanda sınıf genelinde daha homojen ve ortak bir farkındalık düzeyi oluşturduğunu açık biçimde göstermektedir.

Nitel bulgular da bu gelişimi desteklemektedir. Ara görüşmelerde öğrencilerin önemli bir kısmının kültürel mirası geçmişten günümüze aktarılan değerler bütünü olarak tanımladığı; somut ve somut olmayan kültürel miras ayrımını yapabildiği ve her iki boyuta ilişkin örnekler verdiği görülmüştür. Öğrenciler bu aşamada kültürel mirası daha çok tanıma ve örneklendirme düzeyinde ele alırken, süreç sonunda gerçekleştirilen son görüşmelerde bu farkındalığın derinleştiği; kültürel mirasın korunması, yaşatılması ve günlük yaşamla ilişkilendirilmesi yönünde daha bütüncül ve sorumluluk temelli bir anlayış geliştirdikleri belirlenmiştir. Özellikle bazı öğrencilerin kültürel mirasın korunmasına ilişkin “biz korumazsak yok olur” ve “gelecek nesillere bizim aktarmamız gerekiyor” yönündeki ifadeleri ile bazı öğrencilerin Bergama Antik Kenti gibi tarihî alanlar üzerinden yaptıkları açıklamalar, kültürel mirasın yalnızca fark edilmesi gereken bir unsur değil; korunmadığı takdirde yok olabilecek ve bu nedenle gelecek nesillere bilinçli biçimde aktarılması gereken ortak bir değer olarak algılandığını göstermektedir. Bu durum öğrencilerde koruma ve sorumluluk bilincinin açık biçimde geliştiğini göstermektedir. Öğrenci günlükleri ve sınıf içi gözlemler, öğrencilerin sanal müze gezileri, etkileşimli dijital içerikler ve yapay zekâ destekli uygulamalar aracılığıyla kültürel mirası daha anlamlı, kalıcı ve ilgi çekici bir öğrenme süreci içinde deneyimlediklerini ortaya koymuştur. Nitekim son görüşmelerde öğrenciler, dijital araçların kültürel miras eğitimindeki işlevine ilişkin açık ve güçlü değerlendirmelerde bulunmuşlardır. Öğrencilerin “dijital araçlar kültürel miras eğitimimizi çok kolaylaştırdı” ve “dijital araçlar olmasaydı bunların hiçbirini bu kadar iyi yapamazdık” şeklindeki ifadeleri, dijital araçların yalnızca destekleyici değil, öğrenme sürecinin niteliğini belirleyen temel bir unsur olarak algılandığını ortaya koymaktadır. Sınıf öğretmeninin süreç sonunda dile getirdiği görüşler de bu bulguları desteklemektedir. Öğretmen, öğrencilerin ders dışı zamanlarda kültürel mirasla ilgili örnekler paylaşmaya başladıklarını, çevrelerindeki tarihî yapıları ve kültürel unsurları daha dikkatli gözlemlediklerini ve günlük yaşamda bu unsurlara yönelik daha duyarlı davranışlar sergilediklerini belirtmiştir. Bu gözlemler, kültürel miras farkındalığının yalnızca sınıf içi etkinliklerle sınırlı kalmadığını; öğrencilerin gündelik yaşamlarına taşındığını ve kalıcı bir farkındalığa dönüştüğünü göstermesi bakımından dikkate değerdir.

Tüm bu bulgular birlikte ele alındığında, dijital araçların kültürel miras farkındalığını artırmada yalnızca destekleyici bir araç olmadığı; öğrencilerin öğrenme sürecine aktif

katılımını sağlayan ve motivasyonlarını olumlu yönde etkileyen etkili bir ğretim materyali olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen sonuçlar, dijital araçlarla desteklenen kültürel miras eğitiminin ilkokul düzeyinde etkili bir yaklaşımlı olduğunu ve öğrencilerin kültürel mirasa yönelik farkındalıklarını belirgin biçimde geliştirdiğini ortaya koymaktadır.

5.2. neriler

Araştırmada elde edilen deneyimlere bağlı olarak uygulayıcılar ve araştırmacılar için aşığıdaki öneriler verilebilir:

1. Öğretmenlere ilkokul düzeyinde kültürel miras konularını içeren ders içeriklerinde dijital araçlardan daha sistematik ve etkin biçimde yararlanılması önerilmektedir.
2. Bu alışmada Kültür Koruyucuları web sitesi, sanal müzeler, WordArt, Artsteps, ChatGPT, StoryJumper, Suno, Kahoot, Canva ve YouTube gibi çeşitli dijital araçlar kullanılmıştır. Gelecekte yapılacak araştırmalarda ve sınıf içi uygulamalarda kültürel miras farkındalığını geliştirmek amacıyla farklı dijital araçlardan da yararlanılabilir.
3. Kültürel miras alanlarına fiziksel erişim imkânı sınırlı olan veya bu konuda dezavantaj yaşayan öğrenciler için dijital araçlar, kültürel mirasla etkileşim kurma açısından önemli bir erişilebilirlik fırsatı sunmaktadır. Bu nedenle, bu tür bölgelerde dijital araç temelli kültürel miras eğitimi uygulamalarının yaygınlaştırılması önerilmektedir.
4. Sanal müze uygulamalarının, kültürel mirasın görsel, işitsel ve etkileşimli biçimde sunulmasına olanak tanınması nedeniyle ilkokul düzeyinde kültürel miras eğitiminde ğretim sürecini zenginleştirici bir araç olarak daha fazla kullanılması önerilmektedir.
5. Kültürel miras eğitimi sürecinde öğrencilerin pasif dinleyici rolünde kaldığı ğretim yöntemleri yerine, öğrencilerin aktif katılımını, sorgulamasını ve deneyim yoluyla öğrenmesini destekleyen ğretim yaklaşımlarının uygulanması önerilmektedir.
6. İlkokul düzeyinde verilecek kültürel miras eğitimlerinde, kültürel mirasın yalnızca tanıtılması ve öğretilmesine odaklanılmaması; bunun yerine kültürel mirasın korunması, yaşatılması ve gelecek kuşaklara aktarılması boyutlarıyla ele alınarak öğrencilerde bütüncül bir farkındalık geliştirilmesi önerilmektedir.
7. Çağdaş kültürel miras anlayışı doğrultusunda, kültürel miras farkındalığı kazandırma sürecinde yalnızca somut kültürel mirasın korunmasına değil, somut

olmayan kültürel mirasın korunması ve yaşatılmasına da odaklanması gerekmektedir.

8. Kültürel miras farkındalığı kazandırılırken, öğrencilerin kültürel mirasın korunması, yaşatılması ve aktarılması konularında yalnızca bilgi sahibi olmalarının ötesine geçilerek, bu alanlarda sorumluluk üstlenmelerini teşvik eden ve eyleme dönük tutum geliştirmelerini sağlayan öğretim etkinliklerinin öğretmenler tarafından uygulanması önerilmektedir.
9. Kültürel miras eğitiminde dijital araç kullanımının yaygınlaştırılması ve niteliğinin artırılması amacıyla, öğretmenlerin bu alandaki bilgi ve becerilerini geliştirmeye yönelik hizmet içi eğitimlerin düzenlenmesi önerilmektedir.
10. Bu çalışma ilkokul dördüncü sınıf düzeyinde yürütülmüştür. Farklı sınıf düzeylerinde ve farklı yaş gruplarında dijital araçlarla kültürel miras farkındalığını geliştirmeye yönelik çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKLAR

Achille, C., & Fiorillo, F. (2022). Teaching and learning of cultural heritage: engaging education, professional training, and experimental activities. *Heritage*, 5(3), 2565-2593. <https://doi.org/10.3390/heritage5030134>

Acun, İ., Sevigen, E., & Üztemur, S. (2022). Müze eğitimi uygulamalarının öğrencilerin somut kültürel miras ve sosyal bilgiler dersine yönelik tutum ve görüşlerine etkisi: bir karma yöntem araştırması. *Tarih Okulu Dergisi*, 15(58), 1718-1718. <http://dx.doi.org/10.29228/Joh.55616>

Açık, İ. (2020). *İlkokul 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde kültürel mirasa duyarlılık ve vatanseverlik değerlerinin biyografilerle öğretimi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi.

Adelman, C. (1993). Kurt Lewin and the Origins of Action Research. *Educational Action Research*, 1(1), 7-24. <https://doi.org/10.1080/0965079930010102>

Akkuş, G., Karaca, Ş., & Polat, G. (2015). Miras farkındalığı ve deneyimi: üniversite öğrencilerine yönelik keşifsel bir çalışma. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, (50), 71-81.

Aksoy, N. (2003). Eylem araştırması: eğitimsel uygulamaları iyileştirme ve değiştirmede kullanılacak bir yöntem. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 36(36), 474-489.

Aktepe, V. (2005). Eğitimde bireyi tanımanın önemi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 15-24.

Alkış, S., & Oğuzoğlu, Y. (2005). Ülkemiz koşullarında tarihi çevre eğitiminin önemini ve gerekliliğini arttıran etkenler. *Journal of Uludag University Faculty of Education*, 18(2), 347-361.

Altun, G. (2025). *Ortaokul öğrencilerinin kültürel miras farkındalık düzeylerinin incelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi]. Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi.

An, J. (2011). *A study on the education of inheriting intangible cultural heritage in primary schools* [Unpublished Doctoral Dissertation].

Anderson, G. L., Herr, K., & Nihlen, A. S. (2007). *Studying your own school: An educator's guide to practitioner action research (2nd ed.)*. Corwin Press.

Aral, A. E. (2020). *Somut olmayan kültürel mirasın eğitimi ve kültürün aktarımı: Türkiye örneği* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi.

Arıkan, İ. (2012). *İlköğretim 7. Sınıf öğrencilerinin kültürel miras ile ilgili başarı düzeyleri ve tutumlarının bazı değişkenlerle incelenmesi: Adıyaman örneği* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Adıyaman Üniversitesi.

Arslanoğlu, İ. (2000). Kültür ve medeniyet kavramları. *Türk Kültürü ve Hacı Bektaş Veli Araştırma Dergisi* 6(15), 243-255.

Aslan, Z., & Ardemagni, M. (2006). *Introducing Young People to the Protection of Heritage Sites and Historic Cites*. ICCROM. https://www.iccrom.org/sites/default/files/2017-12/iccrom_09_manualschoolteachers_en.pdf

Atan, F., & Kocasaraç, H. (2022). Dijital öğrenme-öğretme araçları. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 1-17.

Ateş, K. (2021). *Sosyal bilgiler 6. ve 7. sınıf ders kitaplarında kültürel miras öğrenme alanı kapsamında kadın karakterlerin incelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi.

Avcı, G. (2021). Sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi ve sosyal bilgiler derslerinde kullandıkları strateji, yöntem ve teknikler: nitel bir araştırma. *Journal of Innovative Research in Teacher Education*, 2(2), 164-177. <https://doi.org/10.29329/jirte.2021.372.5>

Avcı, M. (2014). *Sosyal bilgiler dersinde kültürel miras eğitimine ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşleri* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Abant İzzet Baysal Üniversitesi.

Avcı, M., & Memişoğlu, H. (2016). Kültürel miras eğitimine ilişkin sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri. *İlköğretim Online*, 15(1), 104-124. <https://doi.org/10.17051/io.2016.58630>

Aydın, S. (2025). *İlkokul öğrencilerinin kültürel miras konularının teorik-uygulama sonrası algılarının araştırılması: Safranbolu Harmanlar İlkokulu örneği* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Karabük Üniversitesi.

Aydoğan, Y. (2020). *Kültürel miras bilinci kazanımıyla ilgili müze eğitimi dersi üzerine bir durum çalışması* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Anadolu Üniversitesi.

Aygün, H. M. (2011). Kültürel Mirası Korumada Katılımcılık. *Vakıflar Dergisi*, (35), 191-213.

Azrak, S., & Yalçınkaya, E. (2020). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin tarihi kültürel miras eğitimine ilişkin görüşleri (Denizli şehri örneği). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 28(3), 1307-1320. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.3866>

Bahşi, N., & Gençer, G. (2024). Eğitimde dijital araç gereçler. İ. H. Yurdakal (Ed.), *Dijital eğitim I* içinde (s.143-161). Eğitim Yayınevi.

Barghi, R., Zakaria, Z., Hamzah, A., & Hashim, N. H. (2017). Heritage education in the primary school standard curriculum of Malaysia. *Teaching and Teacher Education*, 61, 124-131. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.10.012>

Batmaz, O. (2023). Examination of primary school students' sensitivities and opinions on cultural heritage. *International Online Journal of Education and Teaching*, 10(1), 604-623.

Batuhan, T. (2023). Kültürel miras ve müze ilişkisi: Mardin müzesi. *Edebiyat ve Beşeri Bilimler Dergisi*(70), 85-91. <https://doi.org/10.5152/AUJFL.2023.22014>

Bayır, Ö. G., & Köse, T. Ç. (2019). Kültürel miras ve korunmasına ilişkin ortaokul öğrencilerinin görüşleri. *Kastamonu Education Journal*, 27(4), 1827-1840. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.3393>

Beyhan, A. (2013). Eğitim örgütlerinde eylem araştırması. *Bilgisayar ve Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 65-89.

Bingöl, K. T. (2024). *Sosyal bilgiler dersinde etkinlik temelli öğretimin kültürel farkındalık ve ifade gelişimine etkisi* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi.

Bozok, G. (2021). *Görsel sanatlar öğretmenlerinin görsel sanatlar öğretim programında yer alan "kültürel miras" öğrenme alanına yönelik algıları* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Pamukkale Üniversitesi.

Buldu, F. (2023). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kültürel miras ve sanal müzeler hakkındaki görüşlerinin incelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi.

Buyurgan, S., & Mercin, L. (2005). *Görsel sanatlar eğitiminde müze eğitimi ve uygulamaları*. Görsel Sanatlar Eğitimi Derneği Yayınları.

Bük, E. H. (2025). *Sanal müze kullanımının 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin kültürel mirasa duyarlılıklarına ve tutumlarına etkisi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Cerrahpaşa Üniversitesi.

Büyükkuru, M. (2023). Kültürel mirasın aktarımında dijital teknolojilerin kullanımı. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 13(İhtisaslaşma), 134-150. <https://doi.org/10.30783/nevsosbilen.1309699>

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2022). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.

Büyüktopbaş, E. (2025). *Alan gezilerinin ortaokul öğrencilerinin kültürel miras bilgi düzeyi üzerindeki etkisi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Balıkesir Üniversitesi.

Cantürk, A. (2020). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kültür ve miras öğrenme alanına yönelik sınıf içi uygulamalarının incelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Trabzon Üniversitesi.

Ceran Öztürk, S. (2021) *Biri arkeolog mu dedi?* Kültür ve Turizm Bakanlığı. <https://kvmgm.ktb.gov.tr/TR-335951/biri-arkeolog-mu-dedi--cocuk-hikaye-kitabi.html>

Ceran, D., & Yıldız, D. (2021). 6. ve 8. Sınıf Türkçe ders kitaplarında somut olmayan kültürel miras unsurları. *Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, (51), 321-337. <https://doi.org/10.21563/sutad.984797>

Cevizci, A. (2005). *Paradigma Felsefe Sözlüğü*. Paradigma Yayıncılık.

Creswell, J. W. (2023). *Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni* (M. Bütün & S. B. Demir, Çev.). Siyasal Kitabevi.

Çağlayan, N. (2021). *Kültürel mirasın aktarımında görsel sanatlar dersinin yeri ve önemi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Karabük Üniversitesi.

Çakmak, T. (2023). *Ortaokul BİLSEM öğrencilerinin somut olmayan kültürel mirasa yönelik tutum ve farkındalıklarının incelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Bursa Uludağ Üniversitesi.

Çapar, D. (2020). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin tarihsel çevrenin kullanımına yaklaşımı ve Çanakkale ilindeki tarihsel çevre için öğretim programı temelli bir uygulama kılavuzu* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Bursa Uludağ Üniversitesi.

Çelik, Ö., & Güllühan, N. Ü. (2022). Sanal müze gezilerine yönelik ilkokul öğrencilerinin görüş ve farkındalıklarının incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 51(236), 2927-2946. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.1032552>

Çetintaş, B. (2016). Kültür kavramının kapsamı, anlam ve tanımları. *Electronic Turkish Studies*, 11(18), 227-248. <https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.10082>

Çiğdemir, S. (2023). Çocuk edebiyatı ürünleri ile kavram öğretimi: Bir karma yöntem çalışması. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 11(3), 549-566. <https://doi.org/10.16916/aded.1207638>

Çoban, F. (2019). *6. Sınıf görsel sanatlar dersinin kültürel miras konusunda çok alanlı sanat eğitimi yönteminin öğrenci başarısına etkisi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.

Çulha Özbaş, B. (2014). İlköğretim sosyal bilgiler derslerinde kültürel miras eğitimi. M. Safran (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi içinde* (s. 744-760). Pegem Akademi.

Demir, Y. (2021). *Sosyal bilgiler dersinde veli eşliğinde gerçekleştirilen inceleme gezilerinin etkililiği* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Bursa Uludağ Üniversitesi.

Demirci, E. (2024). *İstanbul Temalı Resimli Çocuk Kitaplarının Kültürel Miras Bağlamında Değerlendirilmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.

Demirdelen, H. (2020). *Anadolu Medeniyetleri Müzesi'nde gerçekleştirilen eğitim etkinliklerinin değerlendirilmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Ankara Üniversitesi.

Demirezen, S., & Aktaş, G. (2020). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin somut olmayan kültürel miras öğretimine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(30), 413-434. <https://doi.org/10.35675/befdergi.699782>

Dere, İ., & Emeksever, A. (2018). Hayat bilgisi derslerinde sözlü tarihle kültürel mirasın öğretimi. *Gelecek Vizyonlar Dergisi*, 2(5), 40-47. <https://doi.org/10.29345/futvis.61>

Diker, O. (2024). Kültürel miras ile kültürel miras turizmi kavramları üzerine kavramsal bir çalışma. *The Journal of Academic Social Science*, (30), 365-374. <https://doi.org/10.16992/ASOS.1367>

Dikyol, D. Ç., & İşbilen, E. Ş. (2019). Anadolu uygarlıklarının kültürel aidiyet hissindeki yeri ve uygarlık tarihi dersinin önemi. *Toplum Bilimleri Dergisi*, 25, 216-232. <https://doi.org/10.29228/tbd.2007.25.23272>

Dipevliler, K. (2023). *Avrupa ve Türkiye’de uygulanan bazı kültürel miras eğitimi etkinliklerinin incelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa.

Dönmez, C., & Yeşilbursa, C. C. (2014). Kültürel miras eğitiminin öğrencilerin somut kültürel mirasa yönelik tutumlarına etkisi. *İlköğretim Online*, 13(2), 425-442.

Dündar, E. (2018). *İngilizce ders kitaplarında somut olmayan kültürel mirasın yeri* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Çukurova Üniversitesi.

Eren, R. (2024). *Sosyal bilgiler dersi kavram öğretiminde sanal müzelerle tarihi mekanların öğrencilerin akademik başarılarına ve derse ilişkin tutumlarına etkisi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Yıldız Teknik Üniversitesi.

Esener, P. (2021). *İlkokul üçüncü sınıf hayat bilgisi dersinde kavram öğretiminin etkinliklerle desteklenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi.

Estepa Giménez, J., Ruiz, R. M. Á., & Listán, M. F. (2008). Primary and secondary teachers’ conceptions about heritage and heritage education: A comparative analysis. *Teaching and Teacher Education*, 24(8), 2095-2107. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2008.02.017>

- Europa Nostra. (2019). *Europa Nostra statute*.
https://www.icomos.org.tr/Dosyalar/ICOMOSTR_tr0508861001536614939.pdf
- Ferrara, V., Macchia, A., & Sapia, S. (2013). Reusing cultural heritage digital resources in teaching. *Proceedings of the 2013 Digital Heritage International Congress (DigitalHeritage)*, 2, 409–412. IEEE. <https://doi.org/10.1109/DigitalHeritage.2013.6744792>
- Fontal Merillas, O., & Ibáñez Etxeberria, A. (2015). Estrategias e instrumentos para la educación patrimonial en España. *Educatio Siglo XXI*, 33(1), 15-32.
<https://doi.org/10.6018/j/222481>
- Glanz, J. (1999). A primer on action research for the school administrator. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 72(5), 301-304.
<https://doi.org/10.1080/00098659909599413>
- Gökalp, Z. (2019). *Türkçülüğün Esasları*. Anadolu Üniversitesi Yayınları.
https://kdm.anadolu.edu.tr/TurkKlasikleri/Turkculugun_Esaslari.pdf
- Görür, V., & Aşıkcan, M. (2024a). İlkokul dördüncü sınıf Türkçe ders kitabı “Milli Kültürümüz” temasındaki metinlerde somut kültürel miras. S. Çiftçi, M. Uslu, M. Aşıkcan, S. Akdemir, & M. Temel (Ed.), *Eğitim ve Bilim Araştırmaları içinde*. Çizgi Kitabevi.
<https://www.cizgikitabevi.com/kitap/1890-egitim-ve-bilim-arastirmalari-2024>
- Görür, V., & Aşıkcan, M. (2024b). İlkokul üçüncü sınıf hayat bilgisi ders kitabının kültürel miras eğitimi kapsamında incelenmesi. *Edutech Research*, 2(1), 38-53.
- Görür, V., Taşdelen, D., & Aşıkcan, M. (2025). İlkokul sosyal bilgiler öğretim programlarında kültürel miras: Türkiye Cumhuriyeti ve Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti karşılaştırması. S. Çiftçi, M. Aşıkcan, & M. Temel (Ed.), *Eğitim bilimleri araştırmaları 2025 içinde* (s. 573-582). Palet Yayınları.
- Greaves, A. M. (2023). Miras eğitimi ve aktif öğrenme: Türkiye’de toplumun geliştirilmesi ve çeşitliliğin teşvik edilmesi. *Akdeniz İnsani Bilimler Dergisi*, 13, 159-175.
- Güliden, B. (2019). *Türkçe öğretim programlarının ve Türkçe ders kitaplarının kültür aktarımı bağlamında somut olmayan kültürel miras öğeleri açısından incelenmesi* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi.

Gülen, M. (2024). *Türkçe öğretmenlerinin kültürel mirasın aktarılmasına yönelik görüşleri: Safranbolu kent örneği* [Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi]. Karabük Üniversitesi.

Güler Bıyıklı, S. (2010). *Ders kitaplarında kültürel mirasın sunumu: Türkiye'deki 4. ve 5. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarındaki (1974-2009) görsellerin incelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Koç Üniversitesi.

Gümüşçü, O. (2018). Tarihi coğrafya ve kültürel miras. *ERDEM İnsan ve Toplum Bilimleri Dergisi*, (75), 99-120. <https://doi.org/10.32704/erdem.496740>

Gürbüz, Y. (2019). *Ortaokul Türkçe ders kitaplarının somut olmayan kültürel miras unsurları bağlamında incelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi.

Gürel, D. (2018). *Somut olmayan kültürel miras etkinliklerinin 7.sınıf sosyal bilgiler dersinde kullanımı* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi.

Gürgür, H. (2019). Eylem araştırması. A. Saban & A. Ersoy (Ed.), *Eğitimde nitel araştırma desenleri içinde* (s. 31-80). Anı Yayıncılık.

Gürkan, B. (2015). *Sosyal bilgiler ders kitaplarının somut olmayan kültürel miras açısından incelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Çukurova Üniversitesi.

Güvenç, B. (2002). *İnsan ve kültür*. Remzi Kitabevi.

Haddad, N.A. (2014). Heritage multimedia and children edutainment: Assessment and recommendations. *Advances in Multimedia*, 2014, 1-14. <https://doi.org/10.1155/2014/579182>

Halaç, H. H., & Demir, İ. (2017). Toplumsal hafızamız kültürel mirasımız. *Journal of International Social Research*, 10(52), 1441-1445. <https://doi.org/10.17719/jisr.2017.1993>

Halaç, H. H., Bayır, Ö. G., & Köse, T. C. (2021). İlkokul öğrencilerine yönelik Kültürel Miras Duyarlılık Ölçeği'nin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(31), 197-218. <https://doi.org/10.35675/befdergi.810944>

Hamutoğlu, N. B. (2021). Dijital çağda öğrenme-öğretmede dijital dönüşüm. S. Yılmaz Özelçi & Y. Yılmaz (Ed.), *Dijital çağda öğretim ve öğrenme içinde* (s. 27-56). Pegem Akademi.

Hereduc. (2005). *Heritage in the classroom: A practical manuel for teachers*.
https://dl1.cuni.cz/pluginfile.php/1160515/mod_resource/content/2/hereduc.pdf#page=3.06

ICOMOS. (2015). *ICOMOS tüzüğü*.
https://www.icomos.org.tr/Dosyalar/ICOMOSTR_tr0508861001536614939.pdf

ICOMOS Türkiye Milli Komitesi. (2013). *ICOMOS Türkiye mimari mirası koruma bildirgesi*. https://www.icomos.org.tr/Dosyalar/ICOMOSTR_tr0784192001542192602.pdf

Irwin, R. L., Barney, D. T., & Golparian, S. (2016). Görseli yaratma. S. D. Bedir-Erişti (Ed.), *Görsel araştırma yöntemleri: Teori, uygulama ve örnek içinde* (s. 191–317). Pegem Akademi.

İnanlı, E. (2023). *Sosyal bilgiler öğretmenlerine göre kültürel miras eğitiminde aileden yararlanma* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Anadolu Üniversitesi.

İnanlı, E., & Türe, H. (2025). Sosyal bilgiler öğretmenlerine göre kültürel miras eğitiminde aileden yararlanma. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 15(2), 553-592. <https://doi.org/10.18039/ajesi.1615317>

İnce, M. (2021). *Beşinci sınıf öğrencilerinin kültür ve miras konularına yönelik algıları: Burdur örneği* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi.

İşler, D. (2019). *Yaşayan kültürel miras müzeciliği kapsamında Türkiye'deki oyun ve oyuncak müzelerinin kültürel ve eğitsel boyutu* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Hacettepe Üniversitesi.

Johnson, A. P. (2019). *Eylem araştırması el kitabı* (Y. Uzuner & M. Özten Anay, Çev.). Anı Yayıncılık.

Kaderli, L. (2014). Kültürel miras koruma yaklaşımlarının tarihsel gelişimi. *TÜBA-KED Türkiye Bilimler Akademisi Kültür Envanteri Dergisi*, (12), 29-41.

Kahraman, Z. (2021). Sanal müzecilikte yeni yaklaşımlar. *Ankara Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Dergisi*, 3(2), 145–160.

Kantekin, M. (2023). 6. Sınıf sosyal bilgiler dersinde kültürel miras konularının öğretiminde web 2.0 araçlarının kullanımı [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Anadolu Üniversitesi.

Kantekin, M. (2024). Sınıf sosyal bilgiler derslerinde kültürel miras konularının öğretilmesinde Web 2.0 araçlarının kullanımı. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 53(3), 1110–1142. <https://doi.org/10.14812/cuefd.1315970>

Kapan, A. (2019). 6. Sınıf sosyal bilgiler ders kitabında önerilen edebi ürünlerin öğrenme alanlarında yer alan değerler açısından incelenmesi [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi.

Karaman, G. (2025). Somut olmayan kültürel miras bağlamında halk kültürü içerikli seçmeli derslerde ve Türkçe dersinde dijital öğretim materyallerinin kullanımı: Çizgi roman örneği [Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi]. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi.

Karaoğulları, N. (2023). Ortaokul Türkçe derslerinde somut olmayan kültürel mirasın kazandırılmasına yönelik bir araştırma [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Erciyes Üniversitesi.

Karip, F. (2012). İlköğretim 7. Sınıf öğrencilerinin kültürel mirasın korunması bilincine yönelik hazırbulunuşluk düzeylerinin ölçülmesi (Ağrı ili örneği) [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi.

Kartal, B. (2022). Sosyal bilgiler öğretiminde somut olmayan kültürel miras öğelerine ilişkin öğretmen görüşleri [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Amasya Üniversitesi.

Kasım, K., & Öztürk, M. S. (2023). Görsel sanatlar dersinde kültürel miras eğitiminin verilmesine yönelik öğretmen görüşleri. *Bilim Eğitim Sanat ve Teknoloji Dergisi*, 7(2), 143-176.

Kocakaya, E., & Dönmez, Y. (2022). Z kuşağının kültürel miras algısı: Safranbolu örneği. *Anasay*(21), 119-140. <https://doi.org/10.33404/anasay.1127416>

Koç Akran, S. (2018). Öğretim modelleri ve stratejileri. M. N. Gömleksiz (Ed.), *Öğretim İlke ve Yöntemleri içinde* (s. 43-71). Asos Yayınları.

Korkmaz, Y. (2025). *Ortaokul öğrencilerinin kültürel mirasa yönelik farkındalıklarını geliştirmeye yönelik sosyal bilgiler dersi tasarımı (Çatalhöyük örneği)* [Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi]. Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi.

Koyutürk, N. (2024). *İlkokul öğrencilerinin kültürel miras konusunda bilinçlenmesinde dijital oyunlaştırmanın ve görsel arayüz tasarımının rolü* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi.

Köksal, K. (2019). *Kültürel miras eğitiminin görsel sanatlar dersinde verilmesine yönelik öğretmen görüşleri* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi.

Köksal, M. (2023). *Okul dışı öğretim bağlamında müzelerin rolü: Kapadokya Yaşayan Miras Müzesi örneği* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi.

Kunt, S. (2023). Dijitalleşme çağında kültürel mirası yeniden yorumlamak. *Kültürel Miras Araştırmaları*, 4(2), 49-60. <https://doi.org/10.59127/kulmira.1364908>

Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. SAGE Publications.

López-Fernández, J. A., Medina, S., López, M. J., & García-Morís, R. (2021). Perceptions of heritage among students of early childhood and primary education. *Sustainability*, 13(19), 10636. <https://doi.org/10.3390/su131910636>

Malegiannaki, I., & Daradoumis, T. (2017). Analyzing the educational design, use, and effect of spatial games for cultural heritage: A literature review. *Computers & Education*, 108, 1–10.

Maner, Ç., & Dengiz Uğur, Ö. (2023). Sunuş. Ç. Maner & Ö. Dengiz Uğur (Ed.), *Çocuklar (0-18) için kültürel miras çalışmaları çalıştayı II: Öğretmen odaklı uygulamalar bildiriler içinde* (s. 6-10). Koç Üniversitesi Yayınları.

Martinez-Rodriguez, M. (2021). Heritage through music education: Approached in the primary education curriculum. *Revista Electronica Complutense de Investigacion en Educacion Musical-Reciem*, 18, 27-37. <https://doi.org/10.5209/reciem.68682>

McNiff, J., & Whitehead, J. (2006). *All you need to know about action research*. SAGE Publications.

MEB. (2018). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 4, 5, 6 ve 7. Sınıflar)*. <https://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/201812103847686-SOSYAL%20B%C4%B0LG%C4%B0LER%20%C3%96%C4%9ERET%C4%B0M%20PROGRAMI%20.pdf>

Mert, B. (2023). *Sosyal bilgiler dersinde web 2.0 araçları kullanımının öğrencilerin tarihsel empati ve kültürel mirasa duyarlılık kazanmalarına etkisinin incelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Afyon Kocatepe Üniversitesi.

Mertler, C. A. (2019). *Action research: Improving schools and empowering educators* (6th ed.). SAGE Publications.

Mills, G. E. (2003). *Action research: A guide for the teacher researcher*. Pearson Education.

Moles, A. A. (1983). *Kültürün toplumsal dinamiği* (N. Bilgin, Çev.). Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları.

Mustak, S. (2017). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin tarihi kültürel miras eğitime ilişkin görüşleri (Denizli şehri örneği)* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Niğde Ömer Halis Demir Üniversitesi.

Ocak, G., & Akkaş Baysal, E. (2020). Eylem araştırmasını anlamak. G. Ocak (Ed.), *Eğitimde eylem araştırması ve örnek araştırmalar içinde* (s.1-50). Pegem Akademi.

Ocampo, M. C. B., & Delgado, P. I. (2014). Basic education and cultural heritage: Prospects and challenges. *International Journal of Humanities and Social Science*, 4(9), 201-209.

Oğuz, E. S. (2011). Toplum bilimlerinde kültür kavramı. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 28(2), 123-139.

Ott, M., & Pozzi, F. (2011). Towards a new era for cultural heritage education: Discussing the role of ICT. *Computers in Human Behavior*, 27(4), 1365-1371. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2010.07.031>

Ott, M., Antonaci, A., & Pozzi, F. (2013). Virtual museums, cultural heritage education and 21st century skills. *Proceedings of the 5th International Conference on Education and New Learning Technologies*, 1312–1321. <https://hdl.handle.net/20.500.14243/250741>

Özdemir, Y. (2019). *Erken çocukluk eğitiminde somut olmayan kültürel miras aktarımı: Aile katılım programının rolü* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi.

Özkarakaş, E., & Atılğan, N. Ş. (2023). Dijital oyunlar içeriğinin kültürel miras bağlamında incelenmesi ve gölge oyunu değerlendirmesi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (34), 898-911. <https://doi.org/10.29000/rumelide.1317112>

Özlek, G. (2019). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin somut olmayan kültürel miras öğretimine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Aksaray Üniversitesi.

Özmen, F. (2024). *Sosyal bilgiler dersinde web 2.0 destekli kavram öğretiminin küresel sorunlar ile ilgili kavramları öğrenme üzerindeki etkisi* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Giresun Üniversitesi.

Öztoprak, R. (2025). *Bir kültürel miras olarak mozaik sanatı: Ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin algısı ve deneyimleri* [Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi]. Bartın Üniversitesi.

Öztürk, G. (2016). *Çocuklar için arkeoloji eğitimi: İzmir kent ölçeğinde kültürel mirasın aktarımı ve proje önerileri* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Ege Üniversitesi.

Pehlivan, A. (2015). *Açık ve örgün eğitim sosyal bilgiler ders kitapları ve öğretim programında somut olmayan kültürel miras öğelerinin incelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Anadolu Üniversitesi.

Peker, N. (2014). *Sosyal bilgiler dersinde sanal müze kullanımı ve sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sanal müze kullanımına yönelik tutumları* [Yüksek lisans tezi]. Aksaray Üniversitesi.

Petrucchio, C., & Agostini, D. (2016). Teaching our cultural heritage using mobile augmented reality. *Journal of E-Learning and Knowledge Society*, 12(3), 115-128.

Polat Kotan, S. (2025). *Sosyal bilgiler dersinde öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin akademik başarıya, kültürel mirasa duyarlılığa ve yazma becerisine etkisinin araştırılması* [Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi]. Atatürk Üniversitesi.

Sağ, Ç. (2024). *Ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde somut olmayan kültürel miras okuryazarlığı becerilerinin geliştirilmesine yönelik bir uygulama* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Kastamonu Üniversitesi.

Sağ, Ç., & Kaymakçı, S. (2024). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kültürel miras okuryazarlığına ilişkin görüşleri. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (59), 460-484. <https://doi.org/10.53444/deubefd.1386349>

Sağsöz, G. (2020). Resimli çocuk kitaplarının barış eğitimi bileşenlerinden “kültürel farkındalık” bileşeni açısından incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 37(1), 24-46. <https://doi.org/10.32600/huefd.489181>

Sargın Ekinci, H. (2025). *Somut olmayan kültürel miras eğitiminin etkinlik temelli öğretimi* [Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi]. Akdeniz Üniversitesi.

Schön, D. A. (1982). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. Basic Books.

Scovazzi, T. (2015). Intangible Cultural Heritage as Defined in the 2003 UNESCO Convention. Golinelli, G. (eds), *In cultural heritage and value creation* (p.25-41). Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-319-08527-2_4

Selanik Ay, T. & Kurtde Fidan, N. (2013). Öğretmen adaylarının “kültürel miras” kavramına ilişkin metaforları. *Journal of Turkish Studies*, 8(12), 1135-1152. <https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.5982>

Sevigen, E. (2021). *Sosyal bilgiler öğretiminde müze eğitimi uygulamalarının öğrencilerin somut kültürel miras ve ders ile ilgili tutumlarına etkisi ve süreç hakkındaki görüşleri: Bir karma yöntem araştırması* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi.

Sezer, İ. (2024). *Okul öncesi dönemde somut olmayan kültürel mirasın eğitsel ve milli oyunlarla aktarımı konusunda öğretmen görüşleri (Karabük ili örneği)* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Karabük Üniversitesi.

Sidekli, S., & Karaca, L. (2013). Sosyal bilgiler öğretiminde yerel, kültürel miras öğelerinin kullanımına ilişkin öğretmen adayı görüşleri. *Gaziosmanpaşa Bilimsel Araştırma Dergisi*, (5), 20-38.

Soylu, B. Ç., & Şahin, B. (2023). Somut olmayan kültürel miras araştırmalarında koruma-kullanma ve turizm. *Güncel Turizm Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 359-377. <https://doi.org/10.32572/guntad.1229858>

Sözen, M., & Tanyeli, U. (2022). *Sanat Kavram ve Terimleri Sözlüğü*. Remzi Kitabevi.

Szromek, A. R., & Bugdol, M. (2024). Sharing heritage through open innovation: An attempt to apply the concept of open innovation in heritage education and the reconstruction of cultural identity. *Heritage*, 7(1), 193–205.

Şimşek, A. (2021). *Geleneksel çocuk oyunlarının kültürel mirasa katkısı ve eğitsel yönünün öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi (Mersin ili örneği)* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Mersin Üniversitesi.

Tanrıkulu, M. (2022). *Coğrafya ve kültür: Mekân-kültür-tarih-coğrafi işaret*. Pegem Akademi.

Taşdemir, M. (2018). *Ortaokul altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabı metnlerinin kültürel mirasa duyarlılık değeri açısından incelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Akdeniz Üniversitesi.

Taşkın Külçü, Ö. (2014). *Kültürel mirasın korunması ve arkeoloji bilincinin geliştirilmesinde sorunlar ve toplumda farkındalık yaratma* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Süleyman Demirel Üniversitesi.

Taşkın Külçü, Ö. (2015). Kültürel miras kavramının eğitim açısından önemi. *Akademia Disiplinlerarası Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 1(1), 27-32.

Tepecik, A. (2007). Sanat eğitimi ve sanal müze. Z. Önen, G. Tunç, & M. Yılmaz (Ed.), *Geçmişten geleceğe Türkiye 'de müzecilik I sempozyumu* içinde (s. 233–240). VEKAM.

Tezcan Akmehmet, K., & Ödekan, A. (2006). Müze eğitiminin tarihsel gelişimi. *İTÜ Dergisi B: Sosyal Bilimler*, 3(1), 47-58.

Tokat, Ö. (2022). *Ortaokul sosyal bilgiler öğretim programında kültür ve miras öğrenme alanının yeri ve ders kitaplarına yansımaları* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi.

Tomlinson, C. A. (2014). *The differentiated classroom: Responding to the needs of all learners* (2nd ed.). ASCD.

Topkan, F., & Erol, M. (2022). Sanal müze etkinliklerinin ilkök 4. Sınıf öğrencilerinin tarih bilinci gelişimine etkisi. *Maarif Mektepleri Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 71-86. <https://doi.org/10.46762/mamulebd.1180944>

Toprak, Y. (2024). *Ortaokul öğrencilerinin kültürel mirasa ilişkin duyarlılıklarının farklı değişkenler açısından incelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Fırat Üniversitesi.

Toraman, Ç., Çelik, Ö. C., & Çakmak, M. (2018). Oyun-tabanlı öğrenme ortamlarının akademik başarıya etkisi: Bir meta-analiz çalışması. *Kastamonu Education Journal*, 26(6), 1803–1811. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.2074>

Tosun, H. B. (2015). *Hayat bilgisi dersinde gerçekleştirilen müze uygulamaları* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Anadolu Üniversitesi.

Tuncel, G., & Altuntaş, B. (2020). İlköğretim 4. sınıf öğrencilerinin kültürel miras algısı: göstergibilimsel bir analiz. *International Journal of Field Education*, 6(1), 123-140. <https://doi.org/10.32570/ijofe.731122>

Turan, İ. (2015). Okul dışı sosyal bilgiler öğretiminde sanal müze ve turlar. A. Şimşek & S. Kaymakçı (Ed.), *Okul dışı sosyal bilgiler öğretimi* içinde (s. 189–203). Pegem Akademi.

Tylor, S. E. B. (2016). Kültür bilimi. *ViraVerita*, (4), 91-110.

UNESCO Türkiye Millî Komisyonu. (t.y.). *Somut olmayan kültürel miras ihtisas komitesi*. <https://www.unesco.org.tr/Pages/52/19/Somut-Olmayan-K%C3%BClt%C3%BCrel-Miras-%C4%B0htisas-Komitesi>

UNESCO. (1972). *Dünya kültürel ve doğal mirasın korunmasına dair sözleşme*.
<https://www.unesco.org.tr/Pages/161/177>

UNESCO. (1982). *World Conference on Cultural Policies: final report: World Conference on Cultural Policies, 2nd, Mexico City*.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000052505>

UNESCO. (2003). *Somut olmayan kültürel mirasın korunması sözleşmesi*.
<https://www.unesco.org.tr/Pages/181/177/>

Utku, M. (2023). *Sosyal bilgiler kültür ve miras öğrenme alanında okul dışı öğrenmenin çeşitli değişkenlere etkisi* [Doktora Tezi]. Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi.

Uzal, B. (2023). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarıyla sanal kent müzesi geliştirmeye yönelik bir eylem araştırması: Denizli kent müzesi örneği* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Pamukkale Üniversitesi.

Ülken, H. Z. (1969). *Sosyoloji sözlüğü*. Milli Eğitim Basımevi.

Ünal, F., & Sağ, Ç. (2019). İlkokul sosyal bilgiler dersinde somut olmayan kültürel miras eğitime yönelik etkinlik temelli bir eylem araştırması. *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (19), 425-468.

Üremen, S., & Dilidüzgün, S. (2022). Çocuk edebiyatı yapıtlarıyla kültürel miras eğitimi. M. Çiftçi (Ed.), *Türkçenin eğitimi-öğretiminde kuramsal ve uygulamalı çalışmalar 12* içinde (s. 39–50). Türk Dil Kurumu Yayınları.

Vural Ekizler, H. (2024). *Okul dışı eğitime katılan öğretmenlerin okul dışı eğitimin öğretim ortamlarında kullanımına yönelik görüşlerinin incelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Atatürk Üniversitesi.

Yagar, N. (2025). *Ortaokul 5. sınıf eski ve yeni sosyal bilgiler ders kitaplarının kültürel miras unsurları açısından değerlendirilmesi* [Yüksek lisans tezi]. Aksaray Üniversitesi.

Yağcı, U. (2023). *Görsel sanatlar dersinde etkileşimli e-kitabın kültürel miras kazanımlarına etkisi* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi.

Ye, L., Wang, R., & Zhao, J. (2021). Enhancing learning performance and motivation of cultural heritage using serious games. *Journal of Educational Computing Research*, 59(2), 287–317.

Yeşilbursa, C. C. (2011). *Sosyal bilgilerde miras eğitiminin öğrencilerin somut kültürel mirasa karşı tutumlarına ve akademik başarılarına etkisi* [Doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi.

Yeşilbursa, C. C., & Uslu, S. (2014). Türk ve Amerikan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kültürel miras eğitime yönelik tutumlarının karşılaştırılması. *Journal of Turkish Studies*, 9(8), 879-891. <https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.7148>

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.

Yıldırım, G. (2024). *Görsel sanatlar dersi kültürel miras kazanımı kapsamında 7. Sınıf öğrencilerinin sanal müzelerden yararlanmalarına ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Sivas Cumhuriyet Üniversitesi.

Yıldız, A. (2024). *8. Sınıf görsel sanatlar dersinde somut olmayan kültürel miras bilincinin geliştirilmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Dicle Üniversitesi.

Yılmaz, G., & Gürel Üçer, Z. A. (2004). Türkiye’de kentsel koruma sürecinde kurumsal yapı ve sivil toplum kuruluşları üzerine bir değerlendirme. *Ege Mimarlık*, 3(51), 43-47.

Yılmaz, S. (2023). İlkokul öğrencilerinin kültürel mirasa duyarlılıklarının incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(1), 451-510. <https://doi.org/10.29299/kefad.1225890>

Yolaçan, M. (2024). *Sosyal bilgiler derslerinde yerel tarihi mekân Göbeklitepe’nin kültürel miras eğitiminde kullanımı* [Yüksek Lisans Tezi]. Sinop Üniversitesi.

Yoleri Artar, Ç. (2021). *Türkiye ve Japonya örgün eğitiminde somut olmayan kültürel miras (SOKÜM) yaklaşımları ve periyodik raporlar üzerinden karşılaştırılması* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Ankara Üniversitesi.

Yumak, S. (2023). *Müze eğitiminde sanal gerçeklik, artırılmış gerçeklik ve metaverse kullanımı* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Ankara Üniversitesi.

Yurtbakan, E., & Batmaz, O. (2025). İlkokul 1. sınıf ders kitaplarındaki kültürel miras unsurları: Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli. *Milli Eğitim Dergisi*, 54(248), 2023-2052. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.1603730>

2863 Sayılı kültür ve tabiat varlıklarını koruma kanunu, (1983). <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=2863&MevzuatTur=1&MevzuatTertip=5>

5225 Sayılı kültür yatırımları ve girişimlerini teşvik kanunu. <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.5225.pdf>

İnternet Kaynakları

ICRRÖM. (t.y.) *ICCRÖM nedir?* 15 Aralık 2025 tarihinde <https://www.iccrom.org/about/what-iccrom> adresinden edinilmiştir.

Nişanyan Sözlük. (t.y.). 15 Aralık 2025 tarihinde <https://www.nisanyansozluk.com/> adresinden edinilmiştir.

T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı. (t.y.). *Somut olmayan kültürel miras ne demektir?* 15 Aralık 2025 tarihinde <https://kvmgm.ktb.gov.tr/TR-132353/somut-olmayan-kulturel-miras-ne-demektir.html> adresinden edinilmiştir.

Türk Dil Kurumu. (t.y.). *Güncel Türkçe sözlük*. 15 Aralık 2025 tarihinde <https://sozluk.gov.tr/> adresinden edinilmiştir.

Türkiye Belediyeler Birliği. (t.y.) *Avrupa tarihi kentler ve bölgeler birliği*. 15 Aralık 2025 tarihinde <https://www.tbb.gov.tr/tr/avrupa-tarihi-kentler-ve-bolgeler-birligi> adresinden edinilmiştir.

Türkiye Belediyeler Birliği. (t.y.) *Dünya mirası şehirler örgütü*. 15 Aralık 2025 tarihinde <https://www.tbb.gov.tr/tr/dunya-mirasi-sehirler-orgutu> adresinden edinilmiştir.

EKLER

Ek-1: Kültürel Mirasa Duyarlılık Ölçeği

EK 1: Kültürel Mirasa Duyarlılık Ölçeği

1. İnsanların geçmişte nasıl kıyafetler giydiğini merak ederim.
☐ Hiç Katılmıyorum ☐ Katılmıyorum ☐ Katılıyorum ☐ Tamamen Katılıyorum
2. Büyüklerimin geçmişte kullandığı nesneler dikkatimi çeker.
☐ Hiç Katılmıyorum ☐ Katılmıyorum ☐ Katılıyorum ☐ Tamamen Katılıyorum
3. Büyüklerimin geçmişte oynadıkları çocuk oyunlarını merak ederim.
☐ Hiç Katılmıyorum ☐ Katılmıyorum ☐ Katılıyorum ☐ Tamamen Katılıyorum
4. Geçmişte yaşayan insanların oturduğu evleri gezmek ilgimi çeker.
☐ Hiç Katılmıyorum ☐ Katılmıyorum ☐ Katılıyorum ☐ Tamamen Katılıyorum
5. Geçmişte bayramların nasıl kutlandığını merak ederim.
☐ Hiç Katılmıyorum ☐ Katılmıyorum ☐ Katılıyorum ☐ Tamamen Katılıyorum
6. Büyüklerimle geleneklerimiz konusunda sohbet etmekten hoşlanırım.
☐ Hiç Katılmıyorum ☐ Katılmıyorum ☐ Katılıyorum ☐ Tamamen Katılıyorum
7. El sanatlarının (çiniçilik, lüle taşı işleme, ebru vb.) günümüzde devam etmesi gerektiğine inanırım.
☐ Hiç Katılmıyorum ☐ Katılmıyorum ☐ Katılıyorum ☐ Tamamen Katılıyorum
8. Tarihi yerlerin korunarak geleceğe aktarılması gerektiğine inanırım.
☐ Hiç Katılmıyorum ☐ Katılmıyorum ☐ Katılıyorum ☐ Tamamen Katılıyorum
9. Masal, ninni, türkü vb. ürünlerin gelecek kuşaklara aktarılması gerektiğine inanırım.
☐ Hiç Katılmıyorum ☐ Katılmıyorum ☐ Katılıyorum ☐ Tamamen Katılıyorum
10. Geleneksel çocuk oyunlarının gelecek kuşaklara aktarılmasını gerekli görürüm.
☐ Hiç Katılmıyorum ☐ Katılmıyorum ☐ Katılıyorum ☐ Tamamen Katılıyorum
11. Müzeleri gezerek eserlere **dokunulmaması** gerektiğini bilirim.
☐ Hiç Katılmıyorum ☐ Katılmıyorum ☐ Katılıyorum ☐ Tamamen Katılıyorum
12. Yaşadığım şehirde tarihi yerlere zarar verilmesi beni üzer.
☐ Hiç Katılmıyorum ☐ Katılmıyorum ☐ Katılıyorum ☐ Tamamen Katılıyorum
13. Tarihi eserlerin korunması gerektiğine inanırım.
☐ Hiç Katılmıyorum ☐ Katılmıyorum ☐ Katılıyorum ☐ Tamamen Katılıyorum

EK-2: Kültürel Miras Kavramları Bulmacası

Kültürel Miras BULMACA



Gizli Kelimeleri Bulalım

K Y H Ö Y Ü K R T U R A
Ü O E E A D O A U E T R
L R N C M Ü Z E N S R K
T P C C I D O C C E R E
Ü T A B R U O H L R N O
R H D T A B L E T H N L
A E E O S N V I S E N O
N R N T R N I X N T R J
D V T A R I H C C H R I
P P I E O S I S T E R V
A V S R A D Z C G R R E
S K O R U M A E R O H T

KÜLTÜR

MIRAS

MÜZE

ARKEOLOJİ

HÖYÜK

KORUMA

TARİH

TABLET

ESER

EK-3: Kendi Müzemiz Olsa Etkinlik Formu

Kendi Müzemiz Olsa

Sevgili çocuklar,

Haydi kendi müzemizi hayal edelim! Aşağıdaki soruları cevaplayarak hayalinizdeki müzeyi tasarlayın. İsterseniz çizebilir, isterseniz yazabilirsiniz. Unutmayın, bu sizin müzeniz!

1. Müze sahibinin adı ve soyadı: _____
2. Müzenin adı ne olsun?: _____
3. Müzenin türü nedir?: _____
4. Haydi müzenin dış görünüşünü hayal edip çizin! (Arka sayfadaki boşluğa çizebilirsiniz)
5. Müzenizde sergilemek istediğiniz 3 özel eşya yazınız veya çiziniz:
 - Eşya 1: _____
 - Eşya 2: _____
 - Eşya 3: _____
6. Müzenizi gezen bir ziyaretçiye ne söylemek isterdiniz?

EK-4: “Karagöz ile Hacivat - Heykeli Kim Çaldı?” Metni

Karagöz ile Hacivat – “Heykeli Kim Çaldı?”

(Sahne: Mahalle Meydanı, gündüz vakti. Hacivat sahnede tek başına heykelin etrafında dolaşmakta, düşüncelidir. Karagöz uzaktan yaklaşır.)

KARAGÖZ:

Selamünaleyküm Hacı Cavcav! Hayrola, böyle boynunu bükmüşsün kara kara düşünüyorsun. Borçları mı hesaplıyorsun yoksa sahura mı kalkamadın? Aç mı kaldın?

HACİVAT:

Yok efendim yok! Dün gece iki kişi bizim bu meydandaki heykeli çuvala koyup götürmeye kalktı! Peşlerine düştüm, kovalamaya başladım!

KARAGÖZ (şaşkınlıkla):

Ne? Peşlerine düşüp oynamaya mı başladın?

HACİVAT:

Aman Karagöz'üm! Ne oynaması, kovalama kovalama!

KARAGÖZ:

İyi de Hacı Cavcav, niye kovalıyorsun insanları durduk yere? Belki de heykeli temizleyip geri getireceklerdi?

HACİVAT:

Hey Allah'ım! Heykel bu, öyle gece vakti çuvala temizlemeye mi götürülür? Çalışıyorlardı basbayağı!

KARAGÖZ:

Belki de heykelin kendi gönlü vardı gitmeye, sıkılmış olmasın? Sordun mu adamlara, “Niye çuvala koydunuz?” diye?

HACİVAT:

Olur mu öyle şey Karagöz'üm? Bir de oturup çay mı içseydik hırsızlarla? Sormadım tabii!

KARAGÖZ:

Kızma köftehor! Peki sen mi yakaladın onları?

HACİVAT:

Yok... Köpekler havladı, polisler geldi, ben de arkalarından ısıklık çaldım, sonra da heykel yürüyerek geldi!

KARAGÖZ (sinirlenerek):

Dalga mı geçiyorsun benimle Hacı Cavcav? Pataklarım ha!

HACİVAT (gülerek):

Yok yok, kızma Karagöz'üm. Elbette ben yakaladım. Kültürel mirasımıza göz dikmişler!

KARAGÖZ:

Aferin Hacı Cavcav! Ama bir şey soracağım sana... Bu heykel altın değil, gümüş değil...

Bildiğin taş. Satsan para etmez, ne diye çalarlar?

HACİVAT:

Karagöz'üm, bu heykel taştan olabilir ama yıllardır bu mahallede duruyor. Nice olaylar, nice insanlar görmüş. Hatırası büyük, değeri paha biçilmez!

KARAGÖZ:

Ne? Heykel olmadan arpa mı biçilmez?

HACİVAT:

Allah iyiliğini versin! Ne arpası Karagöz'üm! *Paha* dedim, *paha*! Yani çok kıymetli...

KARAGÖZ:

Hay hay! Anladım şimdi! Kültürel mirasımıza sahip çıkmalı, onu kötü niyetli kişilerden korumalıyız!

HACİVAT:

Aferin Karagöz'üm. Tam da bunu söylemek istiyordum.

KARAGÖZ (gülerek):

O zaman şimdi sıra bende! Sana bir bilmece soracağım Hacı Cavcav!

HACİVAT:

Haydi sor bakalım, gönlün olsun. Bilirsem iftarı bizimle yaparsın.

KARAGÖZ:

Üstü taş, altı bilgi,

Geçmişimizi taşır dili,

O bazen yazı, bazen şekil,

Tanıtır bize eski nesli.

Nedir bu?

HACİVAT (düşünür gibi yapar):

Hmmm... Heykel mi desem, Yazıt mı yoksa? Ama tahminimce... *Kültür Varlığı!*

KARAGÖZ (alkışlayarak):

Bildin Hacı Cavcav! Aklın başında bu sefer! O zaman bu akşam biz iftara sizdeyiz!

HACİVAT:

Başım gözüm üstüne Karagöz'üm! Ama bir şartla!

KARAGÖZ:

Misafire şart mı koşulur Hacı Cavcav. Heykeli de mi getir diyeceksin yoksa iftara?

HACİVAT:

Yok yok! Şartım şu: Yemek bitince heykelin başına nöbet tutmaya gideceğiz, beraber!

KARAGÖZ:

Hay hay! Karnımızı doyurunca gideriz. Hırsızlar geri gelirse kovalar yediklerimizi de eritiriz.

Hem kültürel mirasımızı hem sağlığını koruruz!

(İkisi birlikte sahneden çıkarlar. Perde kapanır.)

EK-5: Öğrencilerin Hazırladığı “Karagöz ve Hacivat Müzeye Doğru” Kitabı



Hacivat (neşeyle):

Yar bana bir eğlence, yar bir eğlence!

Karagöz (camdan bağırarak):

Kafanda patlasın düdüklü tencere!

Hacivat:

Aman Karagözüm, sabah sabah kızma hemen? Günlerdir görünmez oldun nerelerdesin?

Karagöz:

Ne görünmezliği yahu? Evdeyim işte!

Hacivat:

Hay Allah iyiliğini versin, onu ben de görüyorum. Yani... niye dışarı çıkmıyorsun demek istedim?

Karagöz:

Canım istemedi de ondan.

Hacivat:

Ben de seni çağırmaya geldim Karagözüm, hadi gel müzeye gidelim diyecektim!

Karagöz (şaşkınlıkla):

Ne? Yüzmeye mi gidelim dedin?

Hacivat:

Ah Karagözüm, yine yanlış anladın! Müze dedim, müze! Tarihi eserlerin olduğu yer...

Karagöz:

Köftehor! Öyle söylesene bende ramazan ramazan ne yüzmesi diyor bu demiştin.

Hacivat:

Karagözüm haydi in o zaman aşağıya da müzeye gidelim bir an önce.



Karagöz (cebinden eski bir para çıkarır):

Bak şuna Hacı Cavcav, bu da cebimden çıktı az önce. Eski mi eski bir para!

Hacivat (şaşıarak):

Aaa! Nereden buldun bunu Karagözüm?

Karagöz (gururla):

Dedemin dedesinin dedesinin... dedesinin... dedesinin...

Hacivat (lafı keserek):

Anladım anladım! Çok eski yani.

Karagöz:

Sözümü kesmesene köftehor! Tabi ki çok eski biliyorum.

Hacivat:

Madem biliyorsun o zaman söyle Karagözüm, ne denir bu eski paralara?

Karagöz:

Ne denir Hacı Cavcav, tabiki buna testi denir.

Hacivat:

Allah iyiliğini versin Karagözüm testi olur mu hiç bunun adı. Bu eski paralara "sikke" denir.

Karagöz:

Pataklarım ha! Testi neye denir bilmez miyim.

Hacivat:

Karagözüm madem bilirsin bunun ne olduğunu gel bu parayı müzeye teslim edelim. Çünkü bu bir kültür varlığı. Bir kültür varlığı bulduğumuz zaman onu en yakın müzeye götürüp teslim etmeliyiz.

Karagöz:

Gitti gitti güzelim para. Bu parayı sana hiç göstermeyecektim Hacı Cavcav. Şimdi sen konuşur durur, başımın etini yersin.

Hacivat:

Bak Karagözüm, ya bir gün senin evine bir hırsız girer de bu dedenin dedesinin dedesinin onun da dedesinin...

Karagöz:

Anladık anladık! Dedemin dedesinin parası... Ama niye benim eve hırsız girsin köftehor!

Hacivat:

Kızma Karagözüm yani başına bir şey gelir, kaybolursa daha çok üzülürsün demek istedim. Hem müzede daha güvende olur. Hem de özledikçe gider görürsün.

8

Karagöz:

Tamam tamam Hacı Cavcav! Doğru söylüyorsun. Hadi ne duruyoruz gidelim şu müzeye.

9



10

Hacivat:

Karagözüm, madem müzeye geldik sana bir bilmece soracağım. Eğer bilersen seni başka bir müzeye daha götüreceğim.

Bazen yerin altında, bazen yerin üstünde,

Kimi taşa gizli, kimi yazı üstünde.

Geçmiş fısıldar kulağımıza,

Anlatır atayı, eskiyi, yurdu bize.

Nedir bu sessiz ama konuşan belge?

Karagöz:

Bilemedim Hacı Cavcav. Yerin altında.. Yerin üstünde... acaba bu bir sebze mi?

11



12

Hacivat:

Allah iyiliğini versin Karagözüm. Sebze olur mu hiç. Şöyle etrafına bir bak. Neler var?

Karagöz:

Buldum, buldum o zaman bilmececiğin cevabı "Kültür Varlığı".

Hacivat:

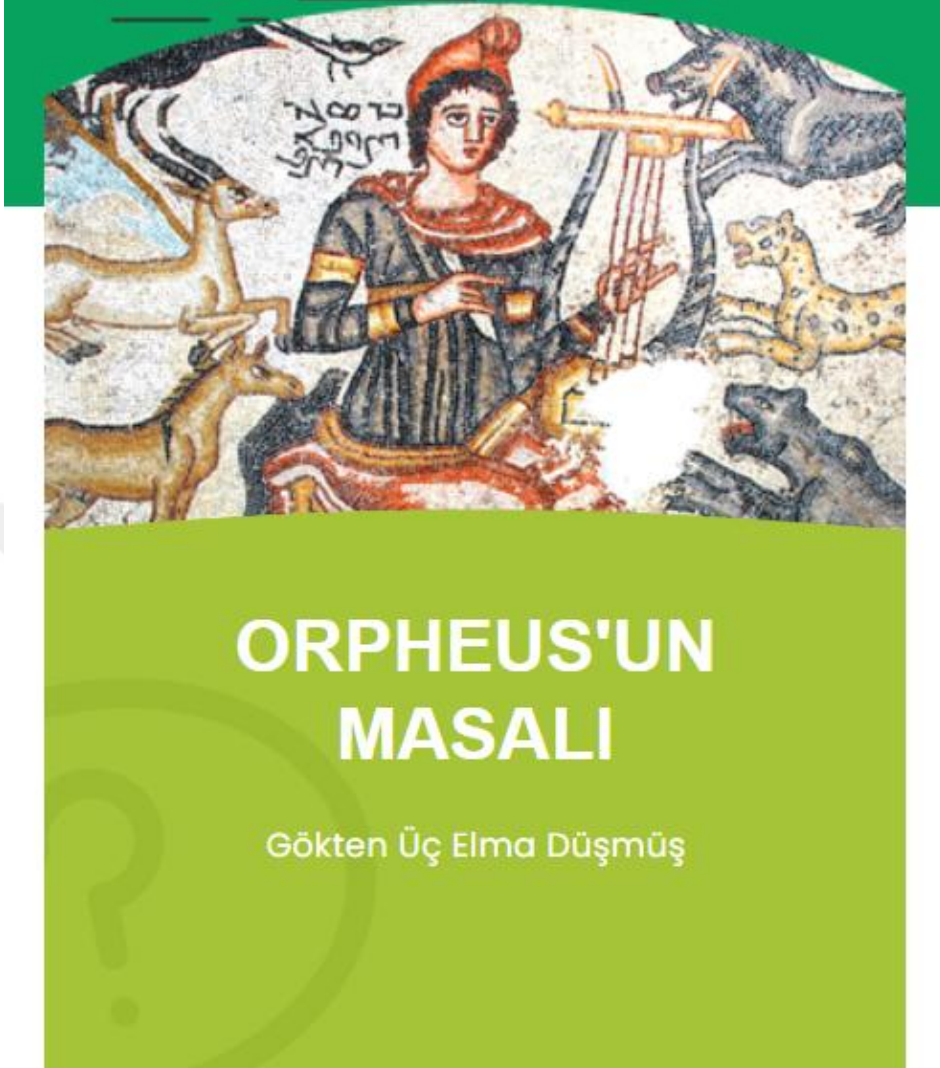
Aferin! Karagözüm. Bildin. Diğer insanlar da senin gibi duyarlı bir vatandaş olmalı. Buldukları kültürel varlıkları en yakın müzeye götürüp teslim etmeli.

Karagöz:

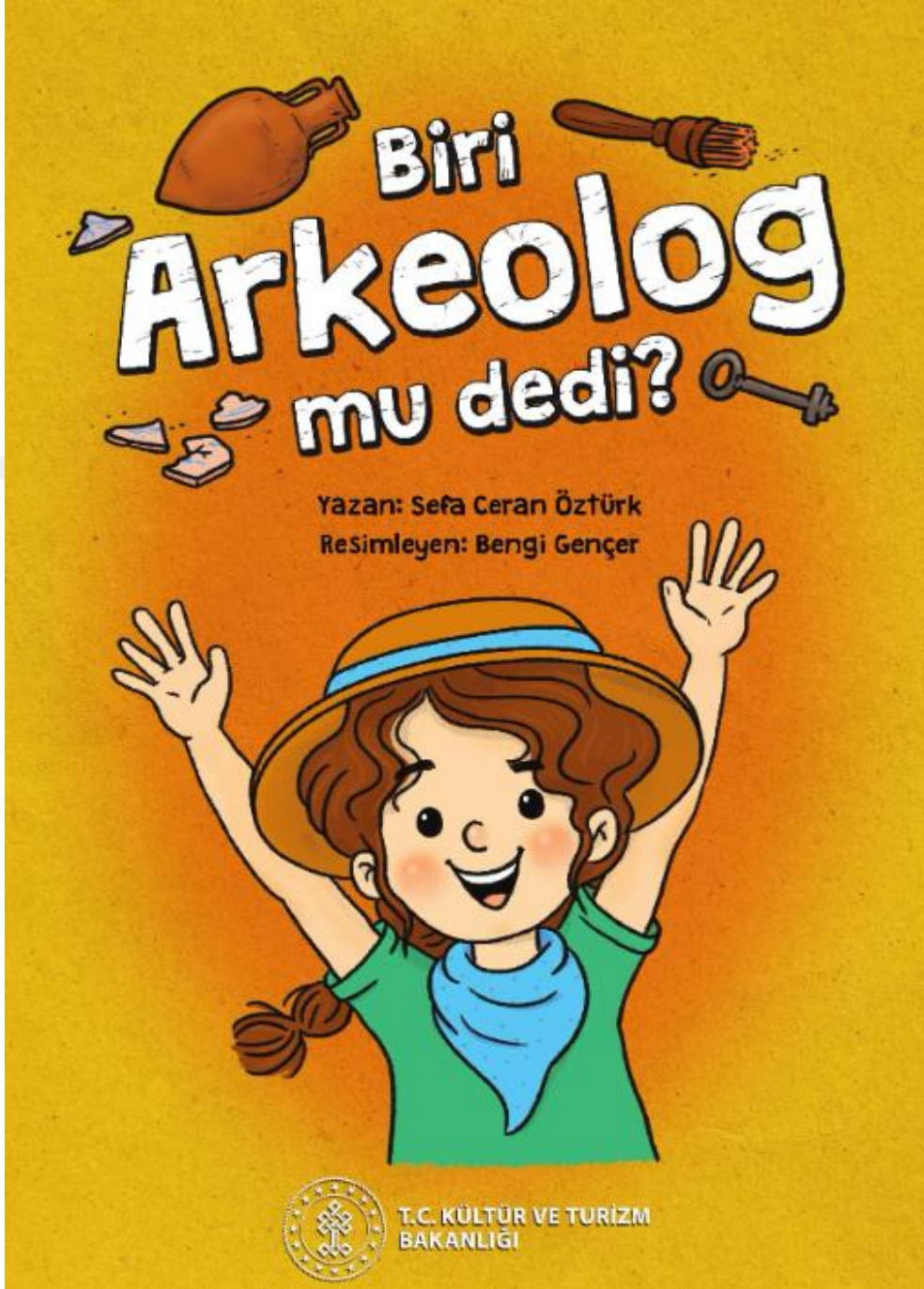
Hay hay! Anladım Hacı Cavcav. Kültürel mirasımızı korumalı, ona sahip çıkmalıyız...

13

EK-6: Orpheus'un Mozaiginden Dökülen Taşlar Masalı



EK-7: Biri Arkeolog mu Dedi? Çocuk Kitabı



EK-8: Çocuklar Tarafından Yazılan Çocuk Şarkısı

Tarihi eserler anlatır bize,
Bir zamanlar kim yaşamış nerede.
Heykel, tablet, mozaik, çiniyle,
Kültür varlığı ışık tutar geçmişe.

Kültür, miras bizimle yaşar,
Her yeni nesil ona sahip çıkar.
Korur, öğrenir ve hep anlatır,
Göbeklitepe'den yarına taşır!

Müzelerde saklı nice sır var,
Bir mühür, bir sikke neler anlatır.
Halı dokuma, ebru ve çanaklar,
Eski höyüklerde tarih can bulur.

Bir arkeolog kazarken toprağı,
Bulur geçmişin ince izlerini.
Mirası korumak hepimizin işi,
Geleceğe uzanır bu köklü bilgi.