



insac

INCSES'22

Publication Date
March 23, 2022

VIII. International Congress on Social and Education Sciences

Assoc. Prof. Dr. Etem Yeşilyurt
Kongre Başkanı

Proceedings Book

Konya, Turkey

March 18-20, 2022

ISBN: 978-625-8464-99-3

Editörün Notu/ Editor's Note

18-20 Mart 2022 tarihlerinde düzenlenen VIII. INSAC Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Kongresi (INCSES-2022) Kongremiz yoğun bir katılım ile gerçekleştirilmiştir.

Kongremizde bilim dünyasının önemli isimleri akademik çalışmalarını sunmuş ve tartışma ortamı bulmuşlardır. Kongremize bizzat katılarak bizleri onurlandıran yabancı davetli konuşmacılarımıza özellikle teşekkür ederim.

Kongremize katılan ve ilgi gösteren tüm akademisyenlerimize teşekkür eder, gelecek kongrelerimize de katılımlarından onur duyarız.

VIII. INSAC International Congress on Social and Education Sciences (INCSES-2022) held on March 18-20, 2022 with a great participation.

Important names of the scientific world presented their academic studies and found a discussion ambience. Especially, I would like to thank foreign invited speakers who joined us in insac congress.

We would like to thank all of academics who have participated in insac congress.



Assoc. Prof. Dr. Mehmet Dalkılıç

Congress President / Kongre Başkanı

Assoc. Prof. Dr. Etem Yeşilyurt

Organizing Committee and Secretary / Düzenleme Kurulu

Assoc. Prof. Dr. Mehmet Dalkılıç

Prof. Dr. Adnan Çelik

Prof. Dr. Abdullah Karaman

Prof. Dr. Vüsale Musali

Prof. Dr. Serpil Ağcakaya

Prof. Dr. Ali Bilgili

Assoc. Prof. Dr. Alper Ateş

Assoc. Prof. Dr. Hüdaverdi Mamak

Assoc. Prof. Dr. Metin Açıkyıldız

Assoc. Prof. Dr. Oğuz Özçelik

Assoc. Prof. Dr. Yavuz Topkaya

Assoc. Prof. Dr. Etem Yeşilyurt

Assoc. Prof. Dr. Yakup Doğan

Assoc. Prof. Dr. Halil Uzun

Dr. Hale Köksoy

Dr. Seda Uğraş

Dr. Banu Kesinkaya

İsmail Kırmızı

Dr. Meliha Uzun

Davetli Konuşmacılar / Invited Speakers

Prof. Nouredine Djebli, Cezayir
Prof. Dr. Mohammadbagher Rezaee, İran
Laura Agolli, Arnavutluk
Prof. Dr. Filiz Meriçli, Türkiye
Dr. Akram Rashid, Pakistan
Assoc Prof. Dr. Kamala Ismayilova, Azerbaycan
Dr. İsam Albabyaty, Irak
Amina Mehri, Tunus
Assoc. Prof. Dr. Alsou Kamaliev, Rusya
Dr. Jamilu Ibrahim Mukhtar, Nijerya
Hersh Shkak, Irak
Dr. Sahman Bayramov, Azerbaycan
Prof. Dr. Zilola Khudaybergenova, Özbekistan

Bilim Kurulu /Science Committe

Prof. Dr. Angelo Sifaleras, University of Macedonia
Prof. Dr. Aynur Keskin Kaymakçı, Selçuk Üniversitesi
Prof. Dr. Ali Bilgili, Ankara Üniversitesi
Prof. Dr. Birol Üner, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi
Prof. Dr. Fevzi Kılıçel, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi
Prof. Dr. Gürol Yıldırım, Aksaray Üniversitesi
Prof. Dr. Ioanna Chinou, National and Kapodistrian University of Athens
Prof. Dr. Nazım Şekeroğlu, Kilis 7 Aralık Üniversitesi
Prof. Dr. Olcobay Karatayev, Manas Üniversitesi
Prof. Dr. Rifat Güneş, İnönü Üniversitesi
Prof. Dr. Rufat Latif oğlu Huseynzade, Azərbaycan Öğretmenler Enstitüsü
Prof. Dr. Saadettin Yıldırım, Adnan Menderes Üniversitesi
Prof. Dr. Selim Yılmaz, Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. A. Ahmet Doğan, Kırıkkale Üniversitesi
Prof. Dr. A. Azmi Yetim, Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Ali Bilgili, Ankara Üniversitesi
Prof. Dr. Arslan Kalkavan, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi
Prof. Dr. Atilla Pulur, Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Bilge Donuk, İstanbul Üniversitesi
Prof. Dr. Cengiz Arslan, Fırat Üniversitesi
Prof. Dr. Faruk Yamaner, Hitit Üniversitesi
Prof. Dr. Fehmi Tuncel, Ankara Üniversitesi
Prof. Dr. Gülfem Ersöz, Ankara Üniversitesi
Prof. Dr. Güner Ekenci, İstanbul Gelişim Üniversitesi
Prof. Dr. Hayri Ertan, Anadolu Üniversitesi
Prof. Dr. M. Yalçın Taşmektepligil, Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Prof. Dr. Mehmet Günay, Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Metin Kaya, Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Muhsin Hazar, Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Mürsel Biçer, Gaziantep Üniversitesi
Prof. Dr. Nevzat Mirzeoğlu, Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi
Prof. Dr. Nurtekin Erkmen, Selçuk Üniversitesi
Prof. Dr. Osman İmamoğlu, Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Prof. Dr. S. Rana Varol, Ege Üniversitesi
Prof. Dr. Selçuk Çalışır, Selçuk Üniversitesi
Prof. Dr. Semiyha Tuncel, Ankara Üniversitesi
Prof. Dr. Settar Koçak, Orta Doğu Teknik Üniversitesi
Prof. Dr. Vedat Çınar, Fırat Üniversitesi
Prof. Dr. Zbigniew Pater, Uniwersytet Zielonogórski
Prof. Dr. Ziaaddin Zamanzadeh, Khazar University
Prof. Dr. Arslan Kalkavan, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi
Prof. Dr. Asuman Seda Saracaloglu, Adnan Menderes Üniversitesi
Prof. Dr. Atilla Pulur, Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Bilal Uçar, Uluslararası Travnik Üniversitesi
Prof. Dr. Eleni Sella, National and Kapodistrian University of Athens
Prof. Dr. Adnan Çelik, Selçuk Üniversitesi
Prof. Dr. Ercan Oktay, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi
Prof. Dr. H. Mustafa Paksoy, Gaziantep Üniversitesi
Prof. Dr. Lynn Rose, American University of Iraq
Prof. Dr. Orhan Çoban, Selçuk Üniversitesi
Prof. Dr. Sadettin Paksoy, Kilis 7 Aralık Üniversitesi
Prof. Dr. Serpil Ağcakaya, Süleyman Demirel Üniversitesi
Prof. Dr. Suat Gezgin, İstanbul Üniversitesi
Assoc. Prof. Dr. Hatira Yusifova, Khazar Üniversitesi

Assoc. Prof. Dr. Başak Hanedan, Atatürk Üniversitesi
Assoc. Prof. Dr. Nurcan Kılıç Baygutaalp, Atatürk Üniversitesi
Assoc. Prof. Dr. Mehmet Mustafa Yorulmazlar, Marmara Üniversitesi
Assoc. Prof. Dr. Buket Kunduhoğlu, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi
Assoc. Prof. Dr. Mehmet Ulukan, Adnan Menderes Üniversitesi
Assoc. Prof. Dr. Fatih Yıldırım, Atatürk Üniversitesi
Assoc. Prof. Dr. Mübariz Ağalarlı, Azərbaycan Devlet Pedagoji Üniversitesi
Assoc. Prof. Dr. Namiq Musalı, Khazar Üniversitesi
Assoc. Prof. Dr. Reza Sirjani, Eastern Mediterranean University
Assoc. Prof. Dr. Selahattin Avşaroğlu, N. Erbakan Üniv.Kırgızistan-Türkiye Manas Üniv.
Assoc. Prof. Dr. Yagut Aliyeva, Bakü Devlet Üniversitesi
Assoc. Prof. Dr. Yaprak I. Özdemir, Karadeniz Teknik Üniversitesi
Assoc. Prof. Dr. Yener Özen, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi
Assoc. Prof. Dr. Zivar Huseynli, Khazar University
Assoc. Prof. Dr. Tayfun Dede, Karadeniz Teknik Üniversitesi
Assoc. Prof. Dr. Alexander Chefranov, Eastern Mediterranean University
Assoc. Prof. Dr. Dünder Yener, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Assoc. Prof. Dr. Edin Jahic, International University of Sarajevo
Assoc. Prof. Dr. Faiq Elekber, Azərbaycan Milli Elmlər Akademiyası
Assoc. Prof. Dr. Halim Avcı, Kilis 7 Aralık Üniversitesi
Assoc. Prof. Dr. Hatira Yusifova, Khazar Üniversitesi
Assoc. Prof. Dr. Kemal Delihacıoğlu, Kilis 7 Aralık Üniversitesi
Assoc. Prof. Dr. Mehmet Mustafa Yorulmazlar, Marmara Üniversitesi
Assoc. Prof. Dr. Mehmet Ulukan, Adnan Menderes Üniversitesi
Assoc. Prof. Dr. Metin Açıkyıldız, Kilis 7 Aralık Üniversitesi
Assoc. Prof. Dr. Mustafa Dede, Kilis 7 Aralık Üniversitesi
Assoc. Prof. Dr. Mübariz Ağalarlı, Azərbaycan Devlet Pedagoji Üniversitesi
Assoc. Prof. Dr. Namiq Musalı, Khazar Üniversitesi
Assoc. Prof. Dr. Mehmet Özkan Timurkan, Atatürk Üniversitesi
Assoc. Prof. Dr. Reza Sirjani, Eastern Mediterranean University
Assoc. Prof. Dr. Selahattin Avşaroğlu, N. Erbakan Üniv.Kırgızistan-Türkiye Manas Üniv.
Assoc. Prof. Dr. Tefik Ağaçayak, Konya Teknik Üniversitesi
Assoc. Prof. Dr. Yagut Aliyeva, Bakü Devlet Üniversitesi
Assoc. Prof. Dr. Yaprak I. Özdemir, Karadeniz Teknik Üniversitesi
Assoc. Prof. Dr. Yener Özen, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi
Assoc. Prof. Dr. Zivar Huseynli, Khazar University
Assoc. Prof. Dr. Cantürk Çapık, Atatürk Üniversitesi
Assoc. Prof. Dr. Pınar Gül, Atatürk Üniversitesi
Assoc. Prof. Dr. Fikret Alıncak, Gaziantep Üniversitesi
Assoc. Prof. Dr. Fikret Ramazanoğlu, Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi
Assoc. Prof. Dr. Fikret Soyer, Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi
Assoc. Prof. Dr. Hakan Sunay, Ankara Üniversitesi
Assoc. Prof. Dr. Hasan Şahan, Akdeniz Üniversitesi
Assoc. Prof. Dr. Hatira Yusifova, Khazar Üniversitesi
Assoc. Prof. Dr. Hayri Aydoğan, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi
Assoc. Prof. Dr. Hüdaverdi Mamak, Ömer Halis Demir Üniversitesi
Assoc. Prof. Dr. M. Çağrı Çetin, Mersin Üniversitesi
Assoc. Prof. Dr. Mehmet Mustafa Yorulmazlar, Marmara Üniversitesi
Assoc. Prof. Dr. Mehmet Ulukan, Adnan Menderes Üniversitesi
Assoc. Prof. Dr. Mübariz Ağalarlı, Azərbaycan Devlet Pedagoji Üniversitesi
Assoc. Prof. Dr. Namiq Musalı, Khazar Üniversitesi
Assoc. Prof. Dr. Hülya Balkaya, Atatürk Üniversitesi
Assoc. Prof. Dr. Oğuz Özçelik, Fırat Üniversitesi
Assoc. Prof. Dr. Reza Sirjani, Eastern Mediterranean University
Assoc. Prof. Dr. Sebahattin Devecioğlu, Fırat Üniversitesi
Assoc. Prof. Dr. Selahattin Avşaroğlu, N. Erbakan Üniv.Kırgızistan-Türkiye Manas Üniv.

Assoc. Prof. Dr. Uğur Abakay, Gaziantep Üniversitesi
Assoc. Prof. Dr. Yagut Aliyeva, Bakü Devlet Üniversitesi
Assoc. Prof. Dr. Yaprak I. Özdemir, Karadeniz Teknik Üniversitesi
Assoc. Prof. Dr. Yener Özen, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi
Assoc. Prof. Dr. Veysel Temel, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi
Assoc. Prof. Dr. Zafer Çimen, Gazi Üniversitesi
Assoc. Prof. Dr. Zivar Huseynli, Khazar University
Dr. Ahmet Öztürk, Rosen College of Hospitality Management
Dr. Ağayeva Aysel, Sumgayıt Devlet Üniversitesi
Dr. Zülfiyyə Hacıyeva, Sumgayıt Devlet Üniversitesi
Dr. Ali Öz, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Dr. Ömer Barış İnce, Pamukkale Üniversitesi
Dr. Atheer Matroud, The American University of Iraq in Sulaimani
Dr. Badiossadat Hassanpour, Eastern Mediterranean University
Dr. BAHANUR ÖZKAN BAHAR, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Dr. Erkan Akgöz, Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi/Selçuk Üniversitesi
Dr. Guita Farivarsadri, Eastern Mediterranean University
Dr. Günel Orucova, Azərbaycan Milli Bilimler Akademisi
Dr. Hülya Dede, Kilis 7 Aralık Üniversitesi
Dr. Mehdi Bashiri, Khazar University
Dr. Mohamad Alhijazi, Eastern Mediterranean University
Dr. Mohammed Bsher A. Asmael, Eastern Mediterranean University
Dr. Sahl Derchawi, Suriye
Dr. Sevgi Gezici, Kilis 7 Aralık Üniversitesi
Dr. Ahmet Öztürk, Rosen College of Hospitality Management
Dr. Atheer Matroud, The American University of Iraq in Sulaimani
Dr. Badiossadat Hassanpour, Eastern Mediterranean University
Dr. Erkan Akgöz, Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi/Selçuk Üniversitesi
Dr. Guita Farivarsadri, Eastern Mediterranean University
Dr. Günel Orucova, Azərbaycan Milli Bilimler Akademisi
Dr. Mehdi Bashiri, Khazar University
Dr. Mohamad Alhijazi, Eastern Mediterranean University
Dr. Mohammed Bsher A. Asmael, Eastern Mediterranean University
Dr. Sahl Derchawi, Suriye
Dr. Alper Ateş, Selçuk Üniversitesi
Dr. Sevgi Dursun Ateş, Selçuk Üniversitesi
Dr. Tuncer Çakmak, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi
Dr. Ahmet Öztürk, Rosen College of Hospitality Management
Dr. Ahmet Şahin, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Dr. Atheer Matroud, The American University of Iraq in Sulaimani
Dr. Aysel Kalaycı Yiğın, İstanbul Üniversitesi
Dr. Badiossadat Hassanpour, Eastern Mediterranean University
Dr. Barbaros Serdar, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Dr. Bereket Köse, Şırnak Üniversitesi
Dr. Dede Baştürk, Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi
Dr. Erhan Devrilmez, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi
Dr. Erkan Akgöz, Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi/Selçuk Üniversitesi
Dr. Guita Farivarsadri, Eastern Mediterranean University
Dr. Günel Orucova, Azərbaycan Milli Bilimler Akademisi
Dr. Harun Genç, Bingöl Üniversitesi
Dr. Hale Köksoy, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi
Dr. Kazım Kaya, Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi
Dr. Kazım Nas, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi
Dr. Mehdi Bashiri, Khazar University
Dr. Mehmet Çebi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Dr. Meliha Uzun, Şırnak Üniversitesi

Dr. Mohamad Alhijazi, Eastern Mediterranean University
Dr. Mohammed Bsher A. Asmael, Eastern Mediterranean University
Dr. Murat Atasoy, Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi
Dr. Ömer Özer, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi
Dr. Özgür Önal, Süleyman Demirel Üniversitesi
Dr. Recep Soslu, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi
Dr. Sahl Derchawi, Suriye
Dr. Seda Uğraş, Bozok Üniversitesi
Dr. Tolga Esen, Akdeniz Üniversitesi
Dr. Tuba Melekoğlu, Akdeniz Üniversitesi
Dr. Türker Bıyıklı, Nişantaşı Üniversitesi
Dr. Fikriye Ataman, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi
Dr. Volkan Taşdemir, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi

Oral Presentations/Sözlü Sunumlar

İçindekiler

Editörün Notu/ Editor's Note	2
Organizing Committee and Secretary / Düzenleme Kurulu	3
Bilim Kurulu /Science Committe.....	5
Oral Presentations/Sözlü Sunumlar	9
İlkokulda Öğrenci Ders ve Davranış Notlarının Uzaktan ve Yüz Yüze Eğitime Göre Karşılaştırılması	11
(Adem Arslan, Mahmut Elma)	11
Biopolitics and Transformation of the Meaning of Education in German Neoliberalism Context	20
(Ayşe İrem Yıldız)	20
Eğitim Fakültesi Mezunlarında Azim ve Umut Düzeyi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.....	23
(Betül Yalçiner, Zeynep Şimşir Gökalp).....	23
İlköğretim Matematik Öğretmen Adaylarının Tercih Ettiği Somut Materyallerin İncelenmesi	25
(Elif Akşan Kılıçaslan)	25
Kültür Yazınında Yeni Bir Yaklaşım: Seçici Kültürlülük.....	27
(Esra Sarı, Tuncer Özdi).....	27
Geleneksel Antalya Kaleiçi Evlerinin Mimari Özellikleri	37
(Gülşah Çelik Başok)	37
İş Kazası veya Meslek Hastalığı Nedeniyle Ölüm Halinde Talep Edilen Destekten Yoksun Kalma Tazminatı İle Sosyal Güvenlik Kurumunun Yaptığı Ödemelerin İlişkisi.....	39
(İrem Yayvak Namli)	39
Fenomen Temelli Öğrenme ve Müzik Eğitiminde Kullanım Olanakları	42
(Meltem Çimen, Banu Özevin)	42
Topluluk ile Özdeşleme, Topluluk Normları ve Tehdit Algısının Covid-19 Önlemlerine Uyuma Üzerine Etkisi	56
(Meltem Güler).....	56
Mikrokapsüllü ve Mikrokapsülsüz Faz Değiştiren Malzemelerin Pamuk Lifli Sıva ile Kullanımı Üzerine DeneySEL İnceleme	58
(Necla Seval Bayram, Ahmet Vefa Orhon)	58
Termal Enerji Depolama Sistemleri için Faz Değiştiren Malzemelerin Pamuk Lifli Sıva ile Kullanımı ...	60
(Necla Seval Bayram, Ahmet Vefa Orhon)	60
İnsani Gelişme ve Yüksek Teknolojili Ürün İhracatı Arasındaki İlişki: Türkiye Ekonomisi Üzerine Bir İnceleme 1990-2019.....	63
(Murat Akça, Önder Balci, Serhat Çamkaya)	63
Eğitsel Oyunlar Üzerine Gerçekleştirilen Bilimsel Çalışmaların Bibliyometrik Analizi.....	75

(Sevginur Boztepe, Adem Koç)	75
Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Alanında Eğitsel Oyunlar Üzerine Yapılan Lisansüstü Tezlerin İncelenmesi	78
(Sevginur Boztepe, Adem Koç)	78
XIX. Yüzyıl Başında Avrupa Siyasetindeki Gelişmelerin Osmanlı Diplomasisine Etkisi	95
(Sıtkı Uluerler)	95
Sosyal Hizmet Uzmanlarının Sahada Karşılaştığı Sorunların Sosyal Hizmet 4. Sınıf Öğrencilerinin Görüşlerine Göre İncelenmesi.....	99
(Hatice Ayhan, Derya Kavgaoğlu, Betül Çolak)	99
Konular	104



VIII. INSAC International Congress on Social and Education Sciences (INCSES-2022)

İlkokulda Öğrenci Ders ve Davranış Notlarının Uzaktan ve Yüz Yüze
Eğitime Göre Karşılaştırılması

(Adem Arslan, Mahmut Elma)

İlkokulda Öğrenci Ders ve Davranış Notlarının Uzaktan ve Yüz Yüze Eğitime Göre Karşılaştırılması

Adem Arslan¹, Mahmut Elma²

¹Gümüşhane Üniversitesi, ademarslan6005@hotmail.com

²MEB, Gümüşhane, mahmutelma@hotmail.com

Özet: Ortaya çıkışıyla birlikte bireylerin hayatında vazgeçilemez bir unsur olan uzaktan eğitimin, toplumun her kesimini etkilediği yadsınamaz bir gerçektir. Bilhassa salgın döneminde Türkiye’de uzaktan eğitime geçilmesi uzaktan eğitim kavramıyla geniş kitlelerin tanışmasına sebep olmuştur. Uzaktan eğitim sürecinin ilkökul dönemindeki öğrencilere olumsuz etkileri de olmuş ve öğrenci akademik başarılarına da yansiyarak ders ve davranış notlarının düşmesine yol açmıştır. Bu çalışmada 2020-2021 eğitim öğretim yılı uzaktan eğitime mecburi ve hızlı geçiş süreci ile birlikte öğrenci notlarını uzaktan eğitim ve yüz yüze eğitim açısından karşılaştırmak ve irdelenmek amaçlanmıştır. Bu sebeple 2020-2021 (uzaktan) eğitim öğretim yılı ve 2021-2022 (yüz yüze) eğitim öğretim yıllarında 1, 2, 3 ve 4. Sınıflarda okuyan öğrencilerin ders notları karşılaştırılmıştır. Bu kapsamda öğrencilerin Türkçe, Hayat Bilgisi, Matematik, Sosyal Bilgiler, Fen Bilimleri, İnsan Hakları ve Trafik Güvenliği ders notları iki dönem olarak karşılaştırılmıştır. Ayrıca öğrencilerin davranış notları da irdelenmiştir. Araştırma çerçevesinde öğrenci notlarını kıyaslamak ve değerlendirebilmek amacıyla öncelikle uzaktan eğitim, ders notları, öğrenci karneleri konuları ile ilgili literatür taraması yapılmıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi kullanılarak iki dönem içerisinde eğitim gören 232 öğrencinin ders ve davranış notları incelenmiştir. Elde edilen bulgular tablolar halinde verilmiştir. Elde edilen bulgulara göre öğrenci davranış ve ders notları yüz yüze eğitimde daha yüksek olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: İlkokul, Ders Notları, Uzaktan Eğitim, Yüz Yüze Eğitim

Giriş

Gelişen teknoloji ile insanlar yaşamlarındaki gelişime ve değişime açık hale gelmekle beraber hem zihinsel hem de bireysel gelişimlerdeki en önemli nokta olan eğitim hayatlarına da gerekli hassasiyetle yaklaşmaktadırlar. Teknolojideki gelişmelerle beraber eğitim kavramı farklı anlamlara bürünmüş buna bağlı olarak teknolojinin insan yaşamı üzerindeki etkisi gibi eğitimin de değişmez bir parçası olma halini almıştır (Özbay, 2015). Ortaya çıkan bu durum, her insana eşit düzeyde eğitim ortamı oluşturma problemini de ortaya çıkarmıştır. Gelişmekte olan iletişim ve eğitim teknolojileri sayesinde insanlar arasındaki fiziksel mesafeler kısalarak, okul dışı alanlarda da eğitim verilebilir bir durum ortaya çıkmıştır. Bu durumla beraber zaman ilerledikçe uzaktan eğitimin gelişen ve değişen teknolojilerle birlikte daha fazla yayıldığı görülmektedir. Bilgi birikimi ve teknoloji ile bireylerin eğitim ihtiyaç ve taleplerinin artması, daha geniş kesimlere eğitim hizmeti götürmenin amaçlanması, eğitimde imkân ve fırsat eşitliğinin sağlanması fikri uzaktan eğitime olan ihtiyacı arttırmaktadır. Ayrıca değişik sebeplerle örgün eğitimde bulunamayan öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarının yerine getirilmesi

isteği ve geleneksel eğitimin sınırlılıklarını giderme çalışmaları gibi sebeplerden dolayı uzaktan eğitimin önemi ve ihtiyacı ortaya çıkmıştır (Yalın, 2007).

Teknolojideki yaşanan hızlı gelişimle beraber kişilerin teknoloji dünyasına uyum sağlayabilmeleri adına kendi gelişimlerinden haberdar olması ve sürekli yenilenen bilgileri takip etme isteği kaçınılmaz hale gelmiştir. Bu nedenle toplum yaşamalarının birçok alanında değişim mecburi hale gelmiştir. İnsanlar, iletişim ve bilgi teknolojileriyle beraber gelişim gösteren internete erişimin son zamanlarda bilgiye ulaşma, bilgiyi paylaşma, günlük işlerde kolaylık sağlama ve eğitim gibi alanlarda getirdiği kolaylıklara zaman ilerledikçe daha da adapte olmaktadır. Bilgi ve teknoloji çağı olarak da adlandırılabilen çağımızda güçlü toplum ve güçlü bireyler olarak nitelendirilen kişilerde beklenen davranışlar; bilgiye ulaşan, bilgiyi aktaran, ulaşılan bilgilere yeni bilgi ekleyen ve yorumlayabilen şeklindedir. Bu sebeple toplumların ihtiyaç duyduğu kişiler; kendi gelişiminden sorumlu olan ve yaşam boyu öğrenme öz-yeterliklerine sahip bireylerdir (Soran, Akkoyunlu ve Kavak, 2006).

İlk olarak 1892 yılında Winconsin Üniversitesi tarafından hazırlanan katalogta bulunan uzaktan eğitim terimi, 1906 yılında yazılan bir yazıda aynı üniversitenin yönetiminde yer alan William Lighy tarafından ifade edilmiştir. Bu terim, 1960 ve 1970'lerde Alman eğitimci Otto Peters tarafından Almanya'da tanıtımı gerçekleştirildikten sonra, Fransa'da da kurumlarda uzaktan eğitim adıyla olarak uygulanmaya başlanmıştır (Kaya, 2002). Uzaktan eğitimin Türkiye'deki gelişimine bakıldığında ise ilk olarak yüz yüze eğitim programlarına katkı sağlamak hedefiyle ortaya çıktığı anlaşılmaktadır. Ortaya çıkan uzaktan eğitim programları, bu eğitime talebin çoğalmasıyla beraber yaygınlaşmaya başlamıştır. MEB tarafından 1961 yılında mektupla öğretime başlanmış ve Türkiye'de gelişen iletişim ve bilgi teknolojilerinin kapasitesi, kalitesi ve ehemmiyeti ile birlikte her geçen gün kullanımı artmıştır (Zırhlıoğlu, 2006). Tüm dünyada ortaya çıkan salgın hastalık ile beraber Türkiye'de var olan altyapıyla birlikte uzaktan eğitim sürecine hızlı bir biçimde uyum sağlanmıştır. Salgın hastalık süreci ile uzaktan eğitim öğretmenlerin ve öğrencilerin yaşamında yerini almıştır. Salgının yaşamımızda ortaya çıkardığı bu yeni eğitim süreciyle birlikte önümüzdeki dönemlerde dijital teknolojilerle öğrenme; gelişimi devam eden teknoloji sayesinde uzaktan eğitim sisteminin yaygınlaşacağı ve öğrenme yapısının merkezinde yer alacağı öngörülmektedir (Telli ve Altun, 2020). Üniversitelerde durum, kurulan uzaktan eğitim merkezleri sayesinde yürütülürken, MEB de bu konuda belirli okullarda, öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde öğrenimlerinden geri kalmaması adına Eğitim Bilişim Ağı (EBA) destek noktalarını kurmuştur (Çok, 2021).

İnternet ve bilgisayarın yoğun kullanılması, özellikle okul çağındaki ergenlerin akademik başarısını, psikolojik, fizyolojik ve sosyal gelişimini olumsuz yönde etkilemekte, problemli internet kullanımı kişiyi bağımlı hale getirebilmektedir. Ergenler üzerinde yapılan araştırmalar problemli internet kullanımının ergenleri yoğun şekilde etkilediğini ortaya koymuştur (Doğan, 2013). Teknolojik gelişmelerin gün geçtikçe hız kazandığı ve teknolojinin aynı hızla günlük hayatımıza girdiği düşünüldüğünde internet teknolojisinin yaşamımızdaki yeri ve önemi yadsınamayacak boyuttadır. Ancak günümüz gelişmiş teknolojilerinden olan internet kullanımı istenilen bilgiye anında ulaşabilme, bilgi paylaşımını sağlayabilme, oyun oynama, kişilerle iletişim kurma gibi getirdiği kolaylıkların yanında çok fazla kullanımından kaynaklanan birçok problemi de beraberinde getirmektedir. Özellikle okul çağındaki gençlerde oldukça sık görülen internet kullanımı, onların psikolojik, fizyolojik gelişimleri ve sosyal ilişkilerini olumsuz yönde etkileyerek akademik başarılarını da düşürebilmektedir.

Dönem sonunda öğrencilere yönelik değerlendirmeler, ders başarısı, sınıf öğretmeninin öğrenci hakkındaki görüşü, davranış değerlendirmesi, devam-devamsızlık durumu gibi bilgileri

içeren karneler ile yapılır. Çocuğun bir dönem boyunca ders içi ve ders dışındaki tüm okul yaşantısını kapsayan öğretmene, çocuğa ve aileye önemli dönütler veren belgeler olan karneler, öğrenciler için okul başarısının izlenmesine ve gelecekteki planlamalarının yapılmasına imkan sağlayan eğitim dokümanlarıdır (Bureau, 2009). Karne notları, öğretmenin bütüncül bakış açısıyla öğrencilerin önceki ile sonraki başarısını ve kendisinin çocuğun başarısına etkisini değerlendirmesine imkân sağlamaktadır. Karneyi doldururken öğretmen bir dönem boyunca çocuğun sergilediği davranışları ve akademik başarısını değerlendirip çocuk ile ilgili bir kanıya varmakta ve çocuğun başarısında ne derece etkili olduğunu sorgulayarak yeni öğrenme yaşantılarının yapılandırılmasını sağlamaktadır. Çocukların okuldaki performanslarının değerlendirilmesi, çocukları tanımalarına, aile desteğini almalarına ve öğrenme yaşantılarını düzenlemeleri konusunda öğretmenlere imkân sağlar (Bhattacharji & Kingdon, 2016).

Amaç

1. İlkokul 1. sınıf öğrencilerinin ders notları uzaktan eğitim-yüz yüze eğitim dönemleri açısından karşılaştırıldığında durum nedir?
2. İlkokul 2. sınıf öğrencilerinin ders notları uzaktan eğitim-yüz yüze eğitim dönemleri açısından karşılaştırıldığında durum nedir?
3. İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin ders notları uzaktan eğitim-yüz yüze eğitim dönemleri açısından karşılaştırıldığında durum nedir?
4. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin ders notları uzaktan eğitim-yüz yüze eğitim dönemleri açısından karşılaştırıldığında durum nedir?
5. İlkokul 1, 2, 3 ve 4. sınıf öğrencilerinin davranış notları uzaktan eğitim-yüz yüze eğitim dönemleri açısından karşılaştırıldığında durum nedir?

Kapsam

Çalışmanın evrenini, Gümüşhane’de bir ilkokulda 1, 2, 3 ve 4.sınıfta okuyan 232 öğrenci notları oluşturmaktadır. Çalışmada maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Bu yöntem sayesinde, araştırmanın hedefiyle tutarlı olarak belirlenen değişik durumlar arasındaki benzer veya farklı örüntülerin ve yönlerin ortaya çıkartılması hedeflenmiştir. Buna paralel olarak bu şekilde problem konusunun daha geniş bir çerçevede betimlenmesi amaçlanmıştır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2015).

Yöntem

Bu çalışmada doküman inceleme modeli seçilmiştir. Doküman incelemesi, araştırılması planlanan olgular hakkında bilgi sağlayan yazılı veya görsel materyallerin incelenmesi ve analizini kapsamaktadır. Doküman incelenmesi, genel anlamda her çalışma için gerekli olan bir veri toplama yöntemidir. Doküman incelemesi yaparken izlenebilecek bir dizi aşamadan bahsetmek mümkündür. Fakat bu aşamalar genellikle bir yönerge anlamında kullanılmalıdır. Her araştırmacı bahsedilen bu aşamaları araştırma probleminin niteliğine, dokümanları ne kadar derin ve kapsamlı irdelemek isteğine veya doküman incelemesi neticesinde ulaşmayı amaçladığı veriye bağlı olarak tekrar yorumlayabilir. Araştırmada ilkökul 1, 2, 3 ve 4. Sınıfta okuyan öğrencilerin ders ve davranış notları uzaktan eğitim ve yüz yüze eğitim dönemleri için incelenmiştir. Öğrenci notlarını gösteren ders kesim raporları doküman analizi yöntemiyle incelenmiştir. Ayrıca, üzerinde çalışılacak ders notu raporlarının veri elde edilmesinde temel kaynak olması da doküman analizi yönteminin benimsenmesi için bir nedendir. Doküman incelemesinin diğer bir özelliği de, araştırılması amaçlanan durumlar hakkında bilgi kaynağı olan yazılı materyallerin analizidir. Bu tür çalışmalarda, araştırmacı, ihtiyacı olan veriye,

görüşme ya da gözlem yapmaya ihtiyaç duymadan ulaşabilir. Doküman incelemesi yapılırken ilk olarak dokümanlara ulaşma aşaması izlenir. Daha sonra, dokümanın orijinalliğini kontrol etme aşaması, elde edilen dokümanları anlama, ulaşılan verileri analiz etme ve verileri kullanarak sonuca ulaşma gibi aşamalar izlenir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu araştırmada, uzaktan eğitim ve yüz yüze eğitimin öğrenci ders notlarına yansımalarının araştırılması amacıyla öncelikle ders notları, uzaktan eğitim, yüz yüze eğitim ile ilgili literatür taraması yapılmıştır. Literatür taraması neticesinde ilkokulda okutulan Türkçe, Hayat Bilgisi, Matematik, Fen Bilimleri, İnsan Hakları, Trafik Güvenliği dersleri ve öğrenci davranış notları irdelenmiştir. Bu notlar uzaktan eğitim olarak devam eden 2020-2021 eğitim ve öğretim senesinin 2. Dönemi ve 2021/2022 eğitim öğretim senesinin 1. Dönemi şeklinde iki dönemin karşılaştırılması yapılmıştır. Ders notları için 1,2 ve 3. Sınıflarda geliştirilmeli, iyi, çok iyi notları kullanıldığı için bu şekilde gösterilmiştir. 4. Sınıflarda ise 100 üzerinden puan verildiği için sınıf ortalamaları baz alınmıştır. Ders ve davranış notlarında 1, 2, 3 ve 4. Sınıflarda geliştirilmeli “G” simgesiyle, iyi “İ” simgesiyle, çok iyi “Ç” simgesiyle gösterilmiştir.

Bulgular

Bu bölümde öğrencilerin ders ve davranış notları her sınıf düzeyine göre ayrı ayrı tablo haline getirilmiş ve değerlendirilmiştir.

1. İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Ders Notları Uzaktan Eğitim-Yüz Yüze Eğitim Dönemleri Açısından Karşılaştırıldığında Durum Nedir? Alt Amacına Yönelik Bulgular

Tablo 1. 1. Sınıf Öğrencilerinin Ders Notlarının Karşılaştırılması

1. Sınıf	Uzaktan				Yüz Yüze			
Ders Notları	Geliştirilmeli	İyi	Çok iyi	Top.	Geliştirilmeli	İyi	Çok iyi	Top.
Hayat Bilgisi	2	17	40	59	0	10	45	55
Türkçe	10	18	31	59	4	7	44	55
Matematik	10	22	27	59	6	14	35	55

Tablo 1. incelendiğinde uzaktan eğitim döneminde 1. sınıfta okuyan 59 öğrencinin Hayat Bilgisi ders notları arasında 2 tane geliştirilmeli, 17 tane iyi, 40 tane çok iyi not olduğu tespit edilmiştir. 2021-2022 yüz yüze eğitim dönemine gelindiğinde ise 0 tane geliştirilmeli, 10 tane iyi, 45 tane de çok iyi not olduğu tespit edilmiştir. Türkçe dersi için bakıldığında uzaktan eğitim ders notları arasında 10 tane geliştirilmeli, 18 tane iyi, 31 tane çok iyi not olduğu tespit edilmiştir. Yüz yüze eğitim dönemi için 4 tane geliştirilmeli, 7 tane iyi, 44 tane de çok iyi not olduğu anlaşılmıştır. Matematik ders notları uzaktan eğitim sürecinde incelendiğinde 10 tane geliştirilmeli, 22 tane iyi, 27 tane çok iyi not olduğu tespit edilmiştir. Yüz yüze eğitim döneminde aynı ders içinde 6 tane geliştirilmeli, 14 tane iyi, 35 tane çok iyi not olduğu anlaşılmıştır.

2. İlkokul 2. Sınıf Öğrencilerinin Ders Notları Uzaktan Eğitim-Yüz Yüze Eğitim Dönemleri Açısından Karşılaştırıldığında Durum Nedir? Alt Amacına Yönelik Bulgular

Tablo 2. 2. Sınıf Öğrencilerinin Ders Notlarının Karşılaştırılması

2.Sınıf	Uzaktan				Yüz Yüze			
Dersler	Geliştirilmeli	İyi	Çok iyi	Top.	Geliştirilmeli	İyi	Çok iyi	Top.
Hayat Bilg.	2	11	38	51	1	5	43	49
Türkçe	6	12	33	51	2	8	39	49
Matematik	7	14	30	51	4	8	37	49

Tablo 2. incelendiğinde uzaktan eğitim döneminde 2. sınıfta okuyan 51 öğrencinin Hayat Bilgisi ders notları arasında 2 tane geliştirilmeli, 11 tane iyi, 38 tane çok iyi not olduğu tespit edilmiştir. 2021-2022 yüz yüze eğitim dönemine gelindiğinde ise 1 tane geliştirilmeli, 5 tane iyi, 43 tane de çok iyi not olduğu tespit edilmiştir. Türkçe dersi için bakıldığında uzaktan eğitim ders notları arasında 6 tane geliştirilmeli, 12 tane iyi, 33 tane çok iyi not olduğu tespit edilmiştir. Yüz yüze eğitim dönemi için 2 tane geliştirilmeli, 8 tane iyi, 39 tane de çok iyi not olduğu anlaşılmıştır. Matematik ders notları uzaktan eğitim sürecinde incelendiğinde 7 tane geliştirilmeli, 14 tane iyi, 30 tane çok iyi not olduğu tespit edilmiştir. Yüz yüze eğitim döneminde aynı ders içinde 4 tane geliştirilmeli, 8 tane iyi, 37 tane çok iyi not olduğu anlaşılmıştır.

3. İlkokul 3. Sınıf Öğrencilerinin Ders Notları Uzaktan Eğitim-Yüz Yüze Eğitim Dönemleri Açısından Karşılaştırıldığında Durum Nedir? Alt Amacına Yönelik Bulgular

Tablo 3. 3 Sınıf Öğrencilerinin Ders Notlarının Karşılaştırılması

3.Sınıf	Uzaktan				Yüz Yüze			
Ders Not.	Geliştirilmeli	İyi	Çok iyi	Top.	Geliştirilmeli	İyi	Çok iyi	Top.
Hayat Bilgi.	1	9	45	55	1	5	49	55
Türkçe	6	10	39	55	3	5	47	55
Matematik	6	14	35	55	4	12	39	55
Fen Bilim.	2	8	45	55	0	5	50	55

Tablo 3. incelendiğinde uzaktan eğitim döneminde 1 sınıfta okuyan 55 öğrencinin Hayat Bilgisi ders notları arasında 1 tane geliştirilmeli, 9 tane iyi, 45 tane çok iyi not olduğu tespit edilmiştir. 2021-2022 yüz yüze eğitim dönemine gelindiğinde ise 1 tane geliştirilmeli, 5 tane iyi, 49 tane de çok iyi not olduğu tespit edilmiştir. Türkçe dersi için bakıldığında uzaktan eğitim ders notları arasında 6 tane geliştirilmeli, 10 tane iyi, 39 tane çok iyi not olduğu tespit edilmiştir. Yüz yüze eğitim dönemi için 3 tane geliştirilmeli, 5 tane iyi, 47 tane de çok iyi not olduğu anlaşılmıştır. Matematik ders notları uzaktan eğitim sürecinde incelendiğinde 6 tane geliştirilmeli, 14 tane iyi, 35 tane çok iyi not olduğu tespit edilmiştir. Yüz yüze eğitim döneminde aynı ders içinde 4 tane geliştirilmeli, 12 tane iyi, 39 tane çok iyi not olduğu anlaşılmıştır. Fen Bilimleri dersi için uzaktan eğitim döneminde 2 tane geliştirilmeli, 8 tane iyi,

45 tane çok iyi not olduğu tespit edilmiştir. Yüz yüze eğitime gelindiğinde ise 0 tane geliştirilmeli, 5 tane iyi, 50 tane de çok iyi not olduğu tespit edilmiştir.

4. İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Ders Notları Uzaktan Eğitim-Yüz Yüze Eğitim Dönemleri Açısından Karşılaştırıldığında Durum Nedir? Alt Amacına Yönelik Bulgular

Tablo 4. Uzaktan Eğitim ve Yüz Yüze Eğitim Dönemlerinde 4. Sınıf Ders Notları

Ders	Ort.(uzaktan)	Toplam ögr.	Ort.(yüz yüze)	Toplam ögr.
Sosyal Bilgiler	81	56	84	56
Türkçe	78	56	82	56
Matematik	71	56	75	56
Fen Bilimleri	73	56	80	56
İnsan Hakları	88	56	91	56
Trafik G.	89	56	92	56

Tablo 4 incelendiğinde bütün derslerde yüz yüze eğitim dönemi için notların yükseldiği anlaşılmıştır. Sosyal Bilgiler dersi için iki döneme bakıldığında ortalamanın 81'den 84'e 3 puanlık artış olduğu, Türkçe dersi için 78'den 82'ye 4 puanlık bir artış olduğu, Matematik dersine bakıldığında 71'den 75'e 4 puanlık bir artış olduğu, fen bilimleri dersine bakıldığında 73'ten 80'e 7 puanlık bir artış olduğu, İnsan Hakları dersi için 88'den 91'e 3 puanlık bir artış olduğu, Trafik Güvenliği dersi için 89'dan 92'ye 3 puanlık artış olduğu görülmüştür.

5. İlkokul 1, 2, 3 ve 4. Sınıf Öğrencilerinin Davranış Notları Uzaktan Eğitim-Yüz Yüze Eğitim Dönemleri Açısından Karşılaştırıldığında Durum Nedir? Alt Amacına Yönelik Bulgular

Tablo 5. Uzaktan Eğitim Döneminde Davranış Notları

Davranış Notları	1.Sınıf	2.Sınıf	3.Sınıf	4. Sınıf
Okul kültürüne uyum	5G,5İ,49Ç	4G,2İ,45Ç	4G,4İ,47Ç	5G,4İ,46Ç
Öz bakım	4G,2İ,53Ç	3G,3İ,45Ç	5G,4İ,46Ç	3G,3İ,49Ç
Kendini tanıma	4G,5İ,50Ç	3G,3İ,45Ç	3G,3İ,49Ç	5G,4İ,46Ç
İletişim ve sosyal etkileşim	5G,5İ,49Ç	4G,2İ,45Ç	4G,4İ,47Ç	5G,4İ,46Ç
Ortak değerlere uyma	5G,7İ,47Ç	4G,2İ,45Ç	2G,2İ,51Ç	4G,4İ,47Ç
Çözüm odaklı olma	2G,4İ,53Ç	4G,2İ,45Ç	5G,4İ,46Ç	4G,4İ,47Ç
Sosyal faaliyetlere katılım	4G,4İ,51Ç	4G,2İ,45Ç	4G,4İ,47Ç	3G,3İ,49Ç
Takım çalışması-sorumluluk	1G,2İ,56Ç	3G,3İ,45Ç	2G,2İ,51Ç	4G,4İ,47Ç
Verimli çalışma	2G,2İ,54Ç	3G,3İ,45Ç	5G,4İ,46Ç	3G,2İ,50Ç
Çevreye duyarlılık	1G,1İ,57Ç	4G,2İ,45Ç	4G,4İ,47Ç	3G,3İ,49Ç

Tablo 5 incelendiğinde 2020-2021 uzaktan eğitim döneminde öğrencilerin davranış notlarında geliştirilmeli ve iyi notlara çoğunlukla rastlanmaktadır. Özellikle okul kültürüne uyum davranışında eksiklikler göze çarpmaktadır. Çocukların alışkın olmadığı uzaktan eğitim durumuna adapte olamadıkları anlaşılmaktadır. İletişim ve sosyal etkileşim notunda da fazla geliştirilmeli ve iyi notlara rastlanmaktadır. Bu durum da uzaktan eğitime olan yabancılıktan kaynaklandığı söylenebilir. 1. Sınıflar için bakıldığında ortak değerlere uyma davranışında geliştirilmeli ve iyi notları toplamı 12 olarak tespit edilmiştir. Bu not 2. Sınıflar için toplam 6, 3. Sınıflar için toplam 4 ve 4. Sınıflar için 8 olarak tespit edilmiştir.

Tablo 6. Yüz Yüze Eğitim Döneminde Davranış Notları

Davranış Notları	1.Sınıf	2.Sınıf	3.Sınıf	4. Sınıf
Okul kültürüne uyum	3G,4İ,48Ç	2G,1İ,46Ç	2G,2İ,51Ç	2G,2İ,51Ç
Öz bakım	1G,4İ,50Ç	1G,1İ,47Ç	1G,3İ,51Ç	0G,1İ,54Ç
Kendini tanıma	1G,3İ,51Ç	1G,1İ,47Ç	2G,2İ,51Ç	1G,3İ,51Ç
İletişim ve sosyal etkileşim	2G,4İ,49Ç	0G,1İ,48Ç	1G,4İ,50Ç	1G,1İ,53Ç
Ortak değerlere uyma	2G,2İ,51Ç	2G,1İ,46Ç	1G,3İ,51Ç	2G,2İ,51Ç
Çözüm odaklı olma	0G,2İ,53Ç	2G,1İ,46Ç	1G,4İ,50Ç	1G,3İ,51Ç
Sosyal faaliyetlere katılım	0G,1İ,54Ç	2G,1İ,46Ç	2G,2İ,51Ç	2G,2İ,51Ç
Takım çalışması-sorumluluk	1G,1İ,53Ç	0G,1İ,48Ç	1G,3İ,51Ç	1G,4İ,50Ç
Verimli çalışma	1G,1İ,53Ç	0G,1İ,48Ç	3G,4İ,48Ç	1G,3İ,51Ç
Çevreye duyarlılık	0G,0İ,55Ç	0G,1İ,48Ç	0G,2İ,53Ç	1G,4İ,50Ç

Tablo 6 incelendiğinde öğrenci davranış notlarının 2020-2021 uzaktan eğitim dönemine göre arttığı tespit edilmiştir. Yüz yüze eğitim döneminde 1. sınıflarda sosyal faaliyetlere katılım notlarında iyi ve geliştirilmeli not toplamı 1 iken, uzaktan eğitim döneminde bu sayı toplamı 8 olarak tespit edilmiştir. Yüz yüze eğitimde öğrencilerin daha fazla öğretmen ve okul ile sosyal etkileşime girdiği ve bu durumun da notlara olumlu yansımaları görülmüştür. Çevreye duyarlılık notlarında iyi ve geliştirilmeli not sayısı 1. Sınıflarda 0, 2. Sınıflarda 1, 3. Sınıflarda 2, 4. Sınıflarda 5 olarak tespit edilmiştir.

Sonuç

Yapılan ders notları incelemelerine göre öğrencilerin yüz yüze eğitimde aldıkları not ve puanlar uzaktan eğitim dönemine göre fazladır. 1. Sınıf için değerlendirme yapılırsa özellikle Türkçe dersinde yüz yüze eğitimde uzaktan eğitime oranla önemli bir artış görülmektedir. Matematik ve Hayat Bilgisi derslerinde de göze çarpan olumlu değişimler gözlenmiştir. 2. Sınıflara bakıldığında yine en olumlu değişimin Türkçe dersinde olduğu, Matematik ve Hayat Bilgisi derslerinde de iyi anlamda değişiklikler görülmüştür. 3. Sınıf öğrencilerine bakıldığında 1 ve 2. Sınıflar kadar olmasa da derslerde gözle görülebilir artışlar görülmüştür. Bu sınıf seviyesinde Fen Bilimleri dersinde artışın en fazla olduğu tespit edilmiştir. 4. Sınıflara bakıldığında 100 üzerinden puan sistemine geçildiğinden not bazlı en fazla artışın Fen Bilimleri dersinde olduğu, diğer tüm derslerde de notların yükseldiği anlaşılmıştır. Öğrenciler yüz yüze eğitimde öğretmen ile daha fazla iletişime geçerek notlarını arttırmaktadır. Öğrencilerin okul kültürüne uyumları yüz yüze eğitimde daha fazla olmaktadır. 4. Sınıflar bazında bakıldığında notların yüz yüze eğitimle beraber yükseldiği anlaşılmaktadır. Türkçe ve Matematik dersi için yüz yüze eğitim son derece gereklidir. Her iki derste de yüz yüze eğitim ile artan ders notları 4'er puandır. Fen Bilimleri gibi yaparak ve yaşayarak uygulamaların fazla olduğu bir derste yüz yüze eğitimle beraber ortaya çıkan 7 puanlık artış öğrencilerin yüz yüze eğitimle birlikte derse daha fazla duyu organlarıyla katıldıklarına işaret edebilir. İlkokul 1. Sınıfta okuma ve yazma etkinliklerinde yüz yüze eğitimin açık katkısı olduğu söylenebilir. Uzaktan eğitim süresince geliştirilmeli not sayısı 22 iken, yüz yüze eğitimde bu sayı 10'a düşmüştür. Yüz yüze eğitimle birlikte öğrencilerin ders başarıları artmıştır. 3. Sınıflar için değerlendirme yapıldığında uzaktan eğitimde geliştirilmeli not sayısı 15 iken yüz yüze eğitim döneminde bu sayı 8'e düşmüştür. 2. Sınıflara bakıldığında 15 geliştirilmeli not sayısı uzaktan eğitim döneminde görülmektedir. Bu sayı yüz yüze eğitim döneminde 8'e düşmüştür.

Kaynaklar

- Akınoğlu, O. (2002). Eğitim ve Sosyalleşme Açısından İnternet Kullanımı İstanbul Örneği; Doktora Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Aktaş, M. (2013). Aynı Performans Görevinin Farklı Sayıda Puanlayıcılar Tarafından Üç Farklı Teknikle Puanlanmasından Elde Edilen Puanların Güvenirliklerinin Genellenebilirlik Kuramına Göre İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi, Mersin.
- Bhattacharji, P., & Kingdon, G. G. (2016). School Education and the Lack of Parent Information. *Contemporary Education Dialogue*, 13(1), 57- 92.
- Bureau, E. (2009). School administration guide.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel F. (2015). Bilimsel araştırma yöntemleri (19. baskı), Pegem Akademi, Ankara.
- Çok, C. (2021). Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime İlişkin Özyeterlik Algısı ve Pandemi Sürecinde Uzaktan Eğitimde Karşılaştıkları Engeller, Yüksek Lisans Tezi, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.
- Doğan, A. (2013). İnternet Bağımlılığı Yaygınlığı; Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Özbay, Ö. (2015). Dünya’da ve Türkiye’de Uzaktan Eğitimin Güncel Durumu, *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi* 4, 377-394.
- Soran, H., Akkoyunlu, B. ve Kavak, Y. (2006). Yaşam boyu öğrenme becerileri ve eğitimcilerin eğitimi programı: Hacettepe Üniversitesi örneği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(30), 201-210.
- Telli, S. G. ve Altun, D. (2020). Coronavirüs ve Çevrimiçi (online) Eğitimin Önlenemeyen Yükselişi, *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 25-34.
- Yalın, H. İ. (2007). Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme (19.baskı). Ankara: Nobel
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Zırhlıoğlu, Ç. (2006). Türkiye Genelinde ve Bölgeler Arasında Bilgisayar Kullanımı ve Uzaktan Eğitim ile İlgili İstatistiksel Analiz, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.



VIII. INSAC International Congress on Social and Education Sciences (INCSES-2022)

Biopolitics and Transformation of the Meaning of Education in
German Neoliberalism Context

(Ayşe İrem Yıldız)

Biopolitics and Transformation of the Meaning of Education in German Neoliberalism Context

Ayşe İrem Yıldız

Faculty of Science and Letters, İstanbul Technical University,
Department of Humanities and Social Sciences, Maslak İstanbul, Turkey,
E-mail: yildiza21@itu.edu.tr

Abstract: The aim of this paper is to analyze the meaning of education as biopolitics in German Neo-liberalism context to understand how the new form of government affects the function of education and schooling. As one of the most influential philosophers of the 20th century, Michel Foucault describes what a new government style brings to both society and state. He explains how neoliberalism has come to the stage after liberalism and affected the existing reason of state. Therefore, biopolitics resulting from interventions by the government and political economy and its relation with education are examined in this paper by referencing Foucault's historical explanations. Biopolitics can make use of education to keep the existing dynamics of the market in society.

Education or schooling are very much important social institutions that civilisations all over the world have been fed by to thrive for many years. Therefore, education still has great importance for modern states. It can become a tool for shaping the future of society, state and the world. Hence, it can be a grave tool to braid social and political patterns that are in favor of power holders or who want to make use of it on purpose. Therefore, it is a beneficial challenge to go through Foucauldian term biopolitics and German neo-liberalism with the aim of excavating meaningful reflections or interpretations for education. Firstly, Foucault speaks of a new type of government coming with the companionship of Liberalism coming from with Adam Smith's vision "let them do". However, it was a transformed version of Liberalism and deviated from the straight liberal economic visions.

According to the narratives that Foucault discusses, the new governmentality leads to alterations, and changes in the actions and decisions of the government; hence, the deduction can be that economy controls society. Political economy has affected the conditions of government and let it to become or do or behave in certain ways which are sprung from the very nature of the market. So, the government interferes less in issues at civil and political level. Unlike liberal understanding of state, Ordoliberals focused on the state as a concerned authority which is responsible for providing a productive area for the market to navigate and not to sabotage it by all other actions in the name of social or political necessities. At this point the state does not have the attributions that are assigned for it in liberalism, but now it is about to be limited by the market and it's complex nature. Neoliberalism gains a certain shape by their altered principles. Therefore, ordoliberals were offering a flipped version of the state-market relation which is that the market controls the government not that the government controls the market. So this is how the new art of governmentality is involved in people's lives through using the market. This is where biopolitics comes to the stage. Ordoliberals' principles affect the substance of education. Considering education as an institution that is subject to the state, under these new principles it can be envisaged that education is subject to the market now. Through the rationalization of the economy, subjects face education as an enterprise such as standardized tests, coursebooks and private schooling. These affect and alter the meaning of education. The enterprises in the market are individual so they can not be fed by collective resources, in this case education can not fulfill its mission to transfer culture due to the absence of collective provision.

Unlike the aim of cultural transfer, education starts to find a way to support political economical utility. So, individuals, family or education and so on are potential enterprises that are in need of investing themselves both in the short and long terms.

As a result there can not be defined liberties for the social sphere due to the fact that the market itself is the defining element for the practices of government so in fact there is not a real free zone or liberty to mention. So, taking education under the new governmentality indicates that letting the market to function freely on its own nature can be illusional. Biopolitics is like an invisible and always changing curriculum for the whole country. That defines the next objectives and outcomes of the lesson and instructs subjects inductively within a country. Looking at this, it can be said that education, which serves to convey and maintain a certain form of society and tradition, loses its purpose because of legal arbitration.

Keywords: neoliberalism, Foucault, education, biopolitics



VIII. INSAC International Congress on Social and Education Sciences (INCSES-2022)

Eğitim Fakültesi Mezunlarında Azim ve Umut Düzeyi Arasındaki
İlişkinin İncelenmesi

(Betül Yalçiner, Zeynep Şimşir Gökalp)

Eğitim Fakültesi Mezunlarında Azim ve Umut Düzeyi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Betül Yalçın¹, Zeynep Şimsir Gökalp²

¹Selçuk Üniversitesi Yüksek Lisans Öğrencisi, E-mail:betulylcnr@gmail.com

²Selçuk Üniversitesi, E-mail:zey.simsir.93@gmail.com

Özet: Azim uzun süreli hedefler için tutkulu ve gayretli olarak davranışlarda süreklilik sergilemektir. Kişilerin amaçları ve hedefleri doğrultusunda yılmadan çabalarını sürdürmesidir. Umut ise kişinin amaçlarına ve hedeflerine ulaşmak için kendini motive etmesidir. Yüksek umutlu kişilerde “Bu problemi çözebilirim”, “Bunu yapabilirim” gibi kendilerini harekete geçiren içsel düşüncelere yatkınlık vardır. Buna karşın düşük umutlu kişiler, karşısına çıkan engellerde davranışlarını uzun süre devam ettiremezler. Düşük umutlu kişiler kararsızlık duygusuna sahiptir ve bu durum düşük umutlu kişiler için hedefleri ile ilgili olumsuz ve pasif duygulara kapılmalarına sebep olur. Kişi umut düzeyini güçlendirerek azim düzeyini de güçlendirebilmektedir. Umut azimli olmamızın her aşamasında yer alarak yaptığımız işleri devam ettirmemizi sağlar. Bu nedenle bu çalışmada, eğitim fakültesi mezunlarının azim düzeyi ve umut düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Araştırmanın çalışma grubunu 2015-2021 yılları arasında eğitim fakültesinin farklı bölümlerinden mezun olan 197 kişi oluşturmaktadır. Verilerin toplanmasında kişisel bilgi formu, kısa azim ölçeği ve sürekli umut ölçeği kullanılmıştır. Araştırma nicel araştırma türlerinden biri olan ilişkisel tarama modeli ile gerçekleştirilmiştir. Verilerin analizinde Pearson korelasyon katsayısı ve basit doğrusal regresyon analizi kullanılmıştır. Analiz sonuçlarına göre eğitim fakültesi mezunlarında azim ile umut düzeyleri arasında pozitif yönlü 0.585 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Yapılan regresyon analizinde umut düzeyinin azim düzeyini anlamlı bir şekilde yordadığı saptanmıştır ($R=0.585$, $R^2=0.338$ $p<.05$). Elde edilen sonuçlar alan yazın ışığında tartışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: azim, umut, pozitif psikoloji, eğitim fakültesi mezunları



İlköğretim Matematik Öğretmen Adaylarının Tercih Ettiği Somut Materyallerin İncelenmesi

(Elif Akşan Kılıçaslan)

İlköğretim Matematik Öğretmen Adaylarının Tercih Ettiği Somut Materyallerin İncelenmesi

Elif Akşan Kılıçaslan

Trabzon Üniversitesi, eaksan@trabzon.edu.tr

Özet: Son yıllarda gelişmiş ülkelerde ve ülkemizde matematik eğitimi üzerine hazırlanan öğretim programları, öğretimde geleneksel yaklaşım yerine öğrenci merkezli yaklaşımları yani yapılandırmacı yaklaşımı benimsemektedir. Bu yaklaşım, bilgilerin somut modellerle temsil edildiği öğrenme ortamları ile öğrencinin yaparak, keşfederek ve anlayarak öğrenmesini esas almaktadır. Ayrıca bu yaklaşımın benimsendiği öğretim programlarında, öğrencilerin matematik yapma sürecinde aktif katılmalarını ve çevreleriyle, somut nesnelerle etkileşime girerek kendi bilgilerini kendi oluşturmaları gerektiği vurgulanmaktadır. Somut materyal kullanarak hazırlanan öğrenme ortamları, öğretim programlarında yansıtılan bu öğrenme sürecini desteklemektedir. Çünkü soyut durumları somutlaştırmak için hazırlanan materyaller öğrencilerin yaratıcı, eleştirel düşüncelerine ve hayal etmelerine yardımcı olabilmektedir. Ayrıca somut materyal kullanımı, öğrencileri kendi kendilerine düşünmeleri için cesaretlendirir, öğrencilere problem çözmek için çeşitli fırsatlar sunar, öğrencilerin kendilerine olan güvenlerini artırır ve onlara kendi kararlarını verebilme olanağı sağlar. Bu çalışmada da öğretmen adaylarının matematik öğretimi için oldukça önem taşıyan somut materyallere bakış açıları incelenmeye çalışılmıştır. Araştırma 2021-2022 eğitim öğretim yılı “Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme” dersi kapsamında 72 ilköğretim matematik öğretmen adayıyla yürütülmüştür. Öğretmen adaylarına ilk önce materyal kullanımının avantaj ve dezavantajları ile ilgili bilgi verilmiştir. Daha sonra materyal hazırlamaya ilişkin yönergeler verilip tasarım öge ve ilkelerinden bahsedilmiştir. Sınıf üç kişilik gruplara ayrılmış ve her bir gruptan bir ders tasarımlarını ve bu derse uygun bir somut materyal oluşturmaları istenmiştir. Konu seçimleri serbest bırakılmıştır. Öğretmen adayları somut materyallerini hazırladıktan sonra her bir grupta 15-20 dk süren mülakatlar yürütülerek materyali hazırlama amacı, dersin hangi aşamasında kullanmayı tercih edeceği ve materyaller hazırlarken nelere dikkat ettiği belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın sonucunda toplamda 24 adet somut materyal oluşturulmuştur. Öğretmen adaylarının matematik öğretiminde tercih ettikleri somut materyaller incelendiğinde en çok sayılar ve işlemler öğrenme alanında materyal hazırlandığı görülmektedir. Konu olarak ise kesirlerde işlemler, kazanım olarak ise “sadeleştirme ve genişletmenin kesrin değerini değiştirmeyeceğini anlar ve bir kesre denk olan kesirler oluşturur”, “kesirleri karşılaştırır, sıralar ve sayı doğrusunda gösterir” kazanımları seçilmiştir. Öğretmen adayları hazırladıkları somut materyalleri ise en çok dersin keşfetme aşamasında kullanmak üzere hazırlandığını vurgulamaktadırlar. Materyaller hazırlarken materyalin konuyu basitleştirmesine, somutlaştırmasına dikkat edildiği, hazırlanan materyalin anlaşılır olmasına, öğrencinin dikkatini çekmesine ve tekrar tekrar kullanıma uygun olmasına dikkat edildiği dile getirilmiştir. Bu çalışmada öğretmen adaylarının tercih ettiği somut materyallerden bahsedilmiştir. İleride yapılan araştırmalarda ise öğretmen adaylarının hazırladıkları materyalleri ders anlatımında nasıl kullandıkları gözlemlenebilir.

Anahtar Kelimeler: somut materyal, öğrenci merkezli yaklaşım, öğretmen adayı



Kültür Yazınında Yeni Bir Yaklaşım: Seçici Kültürlülük

(Esra Sarı, Tuncer Özdi)

Kültür Yazınında Yeni Bir Yaklaşım: Seçici Kültürlülük

Esra Sarı¹, Tuncer Özdil²

¹Manisa Celal Bayar Üniversitesi,

E mail: esrasezen84@gmail.com

²Manisa Celal Bayar Üniversitesi, İİBF, Sayısal Yöntemler, Manisa,

E mail: tuncer.ozdil@cbu.edu.tr

Özet: Küreselleşmenin etkileri hayatın her alanında olduğu gibi işletmeler üzerinde de görülmektedir. Küreselleşme süreci ile birlikte işletmeler, rekabet şekillerinden yönetim anlayışlarına kadar pek çok alanda değişime uğramıştır. Bu değişim sürecinde kültürel farklılıkların etkisi yadsınamaz. Küreselleşmenin etkilerinin en belirgin şekilde gözlemlendiği kültür, kavramsal olarak çok geniş bir yelpazeye sahiptir. Yazında, çift kültürlülük, çok kültürlülük, kültürleşme, asimilasyon, kültürel yetkinlik, kültürlerarası yetkinlik, kültür şoku vb pek çok kavram bulunmaktadır. Bu çalışma ise, yeni bir kavram olan “seçici kültürlülük” kavramını tanıtmayı ve bu kavramın organizasyonlara ve yönetim teorisine olası katkılarını tartışmayı amaçlamaktadır. Bu bağlamda Seçici Kültürlülük kavramı tanıtılmış, karıştırılabilecek kavramlarla arasındaki fark açıklanmaya çalışılmış ve tartışma kısmında da seçici kültürlülük anlayışının benimsenmesine dair bazı tavsiyelerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: seçici kültürlülük, çok kültürlülük, bütüncül düşünce, diyalektik düşünce, çift yönlülük.

Abstract: The effects of globalization are seen on businesses as well as in all areas of life. With the globalization process, businesses have changed in many areas, from their way of competition to their management approach. The impact of cultural differences in this process of change is undeniable. Culture, in which the effects of globalization are most clearly observed, has a wide conceptual spectrum. In the literature, there are many concepts such as biculturalism, multiculturalism, acculturation, assimilation, cultural competence, intercultural competence, culture shock, etc. This study, on the other hand, aims to introduce the concept of "ambiculturalism", which is a new concept, and to discuss its possible contributions to organizations and management theory. In this context, the concept of ambiculturalism is introduced, the difference between the concepts that are supposed to be confused is tried to be explained and some recommendations are made in the discussion section on the adoption of the understanding of ambiculturalism.

Keywords: ambiculturalism, multiculturalism, holistic thinking, dialectical thinking, duality.

Giriş

Kültürlerarası farklılıklar ve bu farklılıklardan kaynaklanan avantaj/dezavantajlar ile yaşamın pek çok alanında karşılaşmaktayız. Küreselleşmenin etkisi ile kültürlerarası farklılıklar özellikle çok uluslu şirketler olmak üzere pek çok kurum için de önemli bir konu haline gelmiştir. Özellikle çok uluslu şirketler için kültürel farklılıkların yönetilmesi, kültürel çeşitlilikle uyum sağlayabilecek, kültürlerarası becerilere sahip personelin istihdam edilmesi

ve/veya yetiştirilmesi, küreselleşen işletmeler ile küreselleşen bireylerin birbirine uyum sağlayabilmesi açısından kritik bir önem taşımaktadır. Bu önem, farklı süreçleri tanımlayabilmek adına farklı kültürlerle ait pek çok kavramın ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Bu bağlamda bu çalışma seçici kültürlülük kavramını açıklamayı ve yönetim yazınına olası faydalarını tartışması amaçlamaktadır.

Seçici Kültürlülük (Ambiculturalism)

İlk defa Ming-Jer Chen tarafından Academy of Management toplantısında (2013) ortaya atılan Seçici Kültür kavramı/yaklaşımı literatürde oldukça yenidir. Bu yaklaşımın temelinde kültürel farklılıkların avantajlarından yararlanmak yatmaktadır. Bu bağlamda seçici kültürlülük kültürel ayrılıklar arasında bir köprü kurmayı ve mevcut zıtlıkları birleştirmeyi savunan bir kavramdır. Yani insan davranışlarında, yönetim hatta ürün ve hizmet uygulamalarında en verimli sonuçlara ulaşabilmek için kültürün en olumlu taraflarını alıp, olumsuz ya da fayda sağlamayan taraflarını elemeyi ifade eder. (M.-J. Chen, 2014:120). Amerika Birleşik Devletleri'nde yaşayan bir Çinli olarak kendi seçici kültürlülük serüveni ile makalesine başlayan Chen, kavramın temellerini doğu ve batı (Çin ve Amerika Birleşik Devletleri) kültürü üzerine kurup, hep iki kültür arasındaki farklılıklardan ya da benzerliklerden yola çıkarak yaklaşımını örneklemesine rağmen, her türlü zıtlığı bütünleştirmede kullanılabileceğini savunmuştur.

Mesela, batıda işlerin kolayca çözülmesini sağlayan pek çok pratik alet geliştirilmiştir, çünkü batı kültürünün iş uygulamaları standardize ve ölçülebilirdir.

Ancak Çin kültürüne baktığımızda iş uygulamalarının daha deneyime dayalı çözüldüğü görülmektedir çünkü kültürel miras iş uygulamalarına etki etmektedir. İki kültürdeki farklılıkları tespit edip, avantajların göz önüne alınması, Çin bilgeliği ile batı pratikliğini bir araya getirilmesine olanak sağlayacaktır. (M.-J. Chen ve Miller, 2010:19-22).

Hem seçici kültür kavramının daha iyi anlaşılması hem de benzer anlam ihtiva eden kavramlarla karışmaması için seçici kültür kavramı ile karışabilecek kavramları açıklamak faydalı olacaktır M.-J. Chen (2014):

Seçici kültür kavramı ile karışabilecek kavramlar şöyledir:

1. Çift Kültürlülük (Biculturalism) ve Çok Kültürlülük (Multiculturalism)
2. Diyalektik Düşünce (Dialectic Thinking)
3. Bütüncül Düşünce (Holistic Thinking)
4. Yin-Yang
5. Çift Yönlülük (Ambidexterity)

1. Çift Kültürlülük ve Çok Kültürlülük

Park (1928:881), herhangi bir nedenden ötürü başka bir ülkeye göç etmek zorunda kalan ya da göç etmeyi tercih eden insanları “marjinal adam” olarak tanımlar ve bu durumun bireyde iki kültür arasında çatışma, belirsizlik, kimlik karmaşası vb sorunlara sebebiyet verdiği için birey tarafından istenmeyen bir durum olduğuna değinir. Marjinal adam çift kültürlü ya da çok kültürlü bir ortamda yetişir ve içsel bir güdü olarak daha üst statüdeki grup içinde bulunmaya çaba sarf eder. Hayat döngüsü “çift kültürü tanıma”, “kriz” ve “uyum” şeklinde seyreder (Stonequist, 1935:2).

Stonequist ve Park çift/çok kültürlü olmayı karmaşa ve belirsizlik ile savunurken sonraki çalışmalar (Schwartz ve Unger, 2010; Padilla, 1994) vb bireylerin farklı kültür ya da kültürleri özümseyip başarılı olabildiklerini ortaya koymuştur.

Goldberg (1941'den aktaran LaFromboise, Coleman ve Gerton, 1993:395), iki kültürün sınırlarında yaşayan marjinal adamın, kendi mevcut durumunu diğer kültürden insanlarla paylaşp, diğer marjinal adamlar tarafından paylaşılan ya da düzenlenen etkinliklerde yer alabileceğini ve toplumsal kurallara uyduğu müddetçe marjinal olmaktan negatif olarak etkilenmeyeceğini savunmuştur.

Marjinallik her ne kadar birey tarafından istenmeyen bir durum olsa da uzun vadede toplum için faydalar sağlamaktadır (LaFromboise, Coleman ve Gerton, 1993:395).

İlerleyen yıllarda Redfield vd. kültürleşme (acculturation) kavramını ortaya atmıştır. Farklı kültürlerden iki grubun bir araya gelmesi ile iki gruptan birinin ya da her ikisinin de orijinal kültürel desenlerinde (cultural pattern) değişiklikler meydana gelmesi şeklinde tanımladığı kültürleşme kavramının “kültürel değişim”, “asimilasyon”, ve “yayılma (diffusion)” kavramlarından farklı olduğunu savunmuştur (Redfield, Linton ve Herskovits J., 1936:149).

Graves (1967:337), grup bazında grup kültüründeki değişime vurgu yapan kültürleşme kavramı yerine, bireyin psikolojisindeki değişime vurgu yapan psikolojik kültürleşme tanımı ile kavrama yeni bir boyut kazandırmıştır.

Kültürleşme grup düzeyinde ele alındığında, sosyal yapıda, kurumlarda ve temas halindeki kültürel gruplardaki değişimleri kapsamaktadır. Bu durum, birbirinin dilini öğrenme, yemek kültürünü paylaşma, kıyafet formlarını ya da her bir grubun karakteristik özelliğini adapte etme şeklinde ortaya çıkabilir (Berry, 2005:699-700).

Kültürleşmede dört farklı strateji mevcuttur: Hem baskın kültürün hem de etnik kültürün eşit derecede hakim olduğu **entegrasyon** (integration) stratejisi, sadece baskın kültürün hakim olduğu **asimilasyon** stratejisi, sadece etnik kültürün hakim olduğu **ayırışma** stratejisi ve iki kültürün de hakim olmadığı **marjinallik** stratejisi (Berry, 2003:705). Berry'nin bu sınıflandırmasına göre çift kültürlülük entegrasyon stratejisinin içinde yer almaktadır.

Çift kültürlülük genel olarak kişinin hem ait olduğu kültürde hem de yaşadığı kültürde, her ikisinde, kendini rahat hissetmesi ve kendini yeterli hissetmesidir (Benet-Martinez ve Haritatos, 2005). Bu tanıma göre, bireyler eğer iki kültürün de dilini konuşabiliyorlarsa, her iki kültürel gruptan da arkadaşları varsa ve her iki kültürün televizyon programlarını izleyip dergilerini okuyabiliyorlarsa çift kültürlü kabul edilebilir (Schwartz ve Unger, 2010:27). Daha genel bir şekilde ifade etmek gerekirse, çift kültürlü birey iki kültüre maruz kalıp, ikisini de özümsemiş insandır (Benet-Martinez ve Haritatos, 2005).

Schwartz ve Unger (2010:27), bu tanımlamada bir adım daha öteye gidip çift kültürlü bireyin kültürel faaliyetlerinde, değer yargılarında ve kimlik tanımlamalarında iki kültürü harmanlaması gerektiğini savunmuştur. Bu görüşe göre, İspanyol bir ailede doğup İngiltere’de büyüyen/yaşayan birinin kendini sadece İspanyol ya da sadece İngiliz olarak değil, İspanyol-İngiliz şeklinde tanımlayabilmesi çift kültürlü olduğunu gösterir.

Çift kültürlülüğün ortaya çıkması için belirli çevresel durumların ortaya çıkması gerekmektedir. Birey hem ait olduğu hem de yaşadığı kültür akışının entegre olduğu bir toplum içinde kalmışsa ve her iki kültür de günlük yaşayışı idame etme adına zaruriyse, ancak o zaman çift kültürlülük ortaya çıkar. Yani ortam çift kültürlü olmayı gerektiriyorsa, bireyler çift kültürlü olmak zorunda kalır ve zaman içinde iki kültürün de hakimiyeti ortadan kalkarak, iki kültürün de elementlerini barındıran yeni bir kültür ortaya çıkar (Wu ve Mistry, 2010).

Çift kültürlülüğün yanı sıra, günümüz toplumunda pek çok birey kendini çeşitli kültürlerle tanımlamaktadır. Kendilerini çok kültürlü ortamların merkezinde bulan göçmenler ile etnik ya da kültürel azınlıkların, kendilerini etnik ya da kültürel sınırlar ile tanımlamaları olasıdır (Devos, 2006).

Benet-Martinez vd (2014) çok kültürlülüğü kısaca; ‘birden fazla kültüre maruz kalmış ve onlardan bir şeyler öğrenen birey, çok kültürlüdür’ şeklinde tanımlamıştır. Ancak bireyin çok kültürlü bir kimliğe sahip olması ancak bu kültürlere bir bağlılık ifade ettiği zaman gerçekleşir. Çok kültürlü kimlik birden fazla kültürle belirgin bir şekilde bir bağlılık gerektirse de, içselleştirilmiş her kültürde aynı ölçüde bağlılığın var olması koşulunu aramaz (Cheng, Lee, Benet-Martínez, ve Huynh, 2014:281).

2. Diyalektik Düşünce

Merriam Webster Dictionary’de diyalektik; karşıt ya da çelişkili fikirleri sıralayan ve genellikle de çelişkilerini çözmeyi amaçlayan her türlü sistematik mantık, yorum, ya da tartışma yöntemi olarak tanımlanmıştır.

Basseches (1980) diyalektik düşünce yapısını, eski formların yeni formların oluşumuna olanak sağladığı sürekli bir değişim ya da oluşum süreci olarak tanımlamış ve ontoloji (varlık) ile epistemolojinin (bilgi) doğasını anlatan fikirler ya da bir dizi dünya görüşü olarak ele almıştır. Bu dünya görüşleri pek çok alanda birbirinden ayrılmasına rağmen değişim, bütünlük ve içsel ilişkiler üzerine vurgu yapmaları bakımından benzerlikler göstermektedirler (Basseches, 2005:50).

Diyalektik ontoloji, varlığı diyalektiğin temel bir süreci olarak görmektedir. Diyalektik epistemoloji ise bilgiyi bu sürecin temeline koymaktadır. Diyalektik düşünce ise genel bir dünya görüşünden türediği için, diyalektik düşünürler hem varlığı hem de bilgiyi diyalektik olarak ele alma eğilimindedirler. En genel manası ile diyalektiğe benzeyen, diyalektiğin örneklerini anımsatan ve sorgulayış şekli ile buna yönelim gösteren her şeyin diyalektik düşünce kapsamına girdiğini söylenebilir (Basseches, 2005:50).

Diyalektik düşüncenin 4 temel karakteristiği vardır. Bunlar (Kahle, Liu, Rose ve Kim, 2000:56-57):

Karşılıklı bağlılık (Interconnection): Diyalektik olayların birbiriyle ilişkili olduğunu, birbirine bağlı olduğunu ve birbirini yönlendirdiğini göz önünde bulundurmaktadır.

Gelişim ve Değişim: Diyalektik, tüm olayları daima bir şeylerin ortaya çıkıp geliştiği ve başka şeylerin de dağılıp yok olduğu sürekli bir değişim, yenilenme ve gelişim durumunda ele alır. Bu nedenle, olayları sadece karşılıklı bağlılık ya da ilişki olarak ele almaz, hareket, değişim, var olma ve yok olma üzerinden hareket ederler.

Niceli Nitele Dönüştürme: Diyalektik, gelişim sürecini basit bir büyüme olarak ele almaz. Gelişim, bir dizi nicel değişimden nitel değişime sıçrayan bir süreç olarak düşünülür. Suyun buharlaşması gibi. Su ısıtıldığı zaman sonsuza kadar ısısı artmaz. Belli bir sıcaklıktan sonra artık buharlaşmaya başlar, likitten gazı doğru bir nicel değişime maruz kalır.

Bütünlük ve Zıtlıkların Mücadelesi: Diyalektikte her şeyin iki yönü bulunur. Belki bir yön diğerinden daha baskındır ya da her iki yön de güçlüdür ve geçici bir denge halindedir. Ancak diyalektik düşünceye göre bunların hiçbir önemi yoktur çünkü hiçbir şey sabit değildir. Olaylar sürekli dengeliden dengesize ve dengesizden dengeliye doğru değişip, dönüşür.

3. Bütüncül Düşünce

Bütüncül düşünce; parça, bütün ve tercih arasındaki ilişki de dahil olmak üzere tüm yönelimleri bağlama bir bütün olarak dahil etmek ve bu ilişki bazında olayları tahmin edip açıklamak şeklinde tanımlanmıştır (Nisbett, Peng, Choi ve Norenzayan, 2001:293).

Yani, bütüncül düşünce büyük resme dikkat çeker ve büyük parçayı oluşturan küçük parçalar arasında bir bağlantı kurmayı gerektirir.

Bütüncül düşünen bireyler genellikle parça bütün ilişkisinde parçanın ait olduğu bütüne odaklanırlar, bu nedenle, parçalardan ziyade resmin tümünü görme konusunda daha başarılıdırlar. Ayrıca, nedensel ilişkileri açıklamada da bütüncül düşünce, aktörlerle çevre arasındaki ilişkilere ve etkileşimlere odaklanırlar.

Bir bütünün parçalarından birindeki değişimin bütünde ciddi bir değişim meydana getireceği düşüncesi hakimdir. Konjonktürel bir bakış açısı ile sürekli değişim söz konusudur. Tutarsız iki zıt düşünce ile karşılaştıklarında orta yolda uzlaşma eğilimi gösterirler. Tıpkı Yin- Yang'da olduğu gibi iki zıt düşüncenin de aynı anda doğru olabileceğini ve eninde sonunda birinin diğerine dönüşeceğini var sayarlar (Choi, Koo ve Choi, 2007:693).

Batının analitik, doğunun ise bütüncül düşünme geleneğinden dolayı, Arap ülkeleri ve Yunanistan, İspanya, İtalya ve Fransa gibi Akdeniz ülkeleri insanların bütüncül düşünme eğiliminde olduğu bilinmektedir. Aynı şekilde Japonya, Çin ve Kore gibi doğu Asya ülkeleri de bütüncül düşünüp, bağlam ve bağlam içerisindeki unsurların birbirleri ile olan ilişkilerine dikkat ederler (Okazaki, Mueller ve Diehl, 2013:262).

Pek çok açıdan Çin ve batı dünya görüşü felsefi olarak birbirine zıttır. Sokrates öncesi felsefeye baktığımız zaman, batı düşüncesinin gerçeği bağımsız çalışma alanlarına bölerek analitik bir şekilde ele almak sureti ile şekillendirdiği görülmektedir. Aslına “analiz”

kelimesinin Yunanca köküne baktığımızda “gevşetme” ya da “parçalara ayırma” anlamına gelmektedir. Tam tersine, Çin düşüncesi geleneksel olarak bütüncü bir dünya görüşünü kucaklamaktadır.

Doğunun bütüncül düşünce anlayışı yaşamın her parçasının birbirinden ayrılmaz bir bütün olduğunu varsayar ve bu nedenle de aile, maneviyat ve sosyal bağlar ayrı düşünülemez; aksine hayatın her ünitesi birbiri ile ilişki içindedir. Kişisel, profesyonel ve sosyal alanları saran bütüncül düşünce Çinli işverenlerin hem kendilerini hem de diğerlerini yönetme şeklini etkilemektedir. Konfüçyüs öğretisine göre, kişi kendini yönetebilirse ailesini, ailesini yönetebilirse işini yönetebilir (M.-J. Chen, 2002:183).

4. Yin-Yang

Çin felsefesi, bütün evrensel olguların Yin-Yang denilen iki sınırsız enerji tarafından oluşturulduğunu varsaymaktadır. Yin ay, su, karanlık, dinginlik ve kadınlık gibi dişi enerjiyi temsil ederken, Yang güneş, ateş, ışık, hareket ve erkeklik gibi eril enerjiyi temsil etmektedir. Yin-Yang sembolünde siyah (Yin) ile beyaz (Yang) arasında net bir sınır bulunmaz ve siyah içinde beyazı, beyaz da içinde siyahı barındırır. Evrensel olguların sağlıklı bir şekilde gelişmesi Yin-Yang arasındaki sürekli dengeye bağlıdır (Fang ve Faure, 2011:331-332).

Bu nedenle Yin-Yang tarafından temsil edilen paradoks, ikilem, çeşitlilikteki bütünlük, değişim ve harmoni problemlerin çözümüne bütüncül bir yaklaşım sunar (M.-J. Chen, 2002; Fang ve Faure 2011).

Yin- Yang sembolü “öz ve öteki (self and other)” gibi birbirine bağlı zıtlıkları içerir ve bu zıtlıklar öz ve ötekinin etkileşimi gibi bir bütünlük oluşturur. Yin-Yang sembolünde olduğu gibi, Çinliler de kendi içlerindeki zıtlıkları, “öteki”in tohumlarını görürler ve birlikte dinamik bir bütünlük şekillendirirler. Hiçbir zıtlık öteki olmadan varlığını sürdüremez. Konfüçyüs der ki: “Aşırı Yin Yangı, aşırı Yang Yini doğurur” (M.-J. Chen, 2002:184).

Öncelikle, tüm kâinat, insan etkileşimleri de dahil, her şeyin dönüşümsel bir süreç içinde olduğu bir bütündür. İkinci olarak, tüm kâinat dairesel olarak hareket etmektedir. Ve üçüncüsü, kâinatın bu dairesel dönüşü sonsuz bir süreçtir. Bu nedenle, toplumdaki tüm karşıtlıklar kâinatın bu sürekli devam eden dönüşümünde çözülecektir.

Yin-Yang arasındaki etkileşim, bir zamanlar Çinliler tarafından yaşamın kaynağı olarak benimsenmiş ve insan yaşamındaki yükselişlerin ve düşüşlerin nedeni olarak açıklanmıştır. Bu anlayışa göre, Yin-Yang arasındaki etkileşim ve dönüşüm için dinamik ve harmonik denge sürdürülebilir bir yaşamın anahtarıdır. Harmoninin olmaması ve dinamik dengesizlikler insan yaşamında düşüşlere sebebiyet verir.

İnsan iletişimi bütüncül bir sistemdir. Bu bütüncül sistem Yin-Yang arasındaki dinamik ve diyalektik etkileşim tarafından şekillenmektedir. Yin ve Yang kendi güçleri ile ayrı ayrı içsel olarak dönüşümsel bir süreç izleseler de Yin tek başına üretmez, Yang da gelişemez. Diğer bir deyişle, Yin ve Yang’ın karşıt güçleri arasındaki etkileşim, yani bütüncül sistem olmadan, gelişim gösteremezler (G.-M. Chen, 2009:73-74).

5. Örgütsel Çift Yönlülük

Örgütsel Çift Yönlülük bir örgütün hem araştırmalar yaparak yeni keşiflerde bulunmasını hem de mevcut keşiflerden sonuna kadar faydalanmasını ifade eden bir kavramdır. Yani, hem etkinlik, kontrol ve artan gelişmelerin değer gördüğü olgunlaşmış teknolojilerde ve pazarlarda rekabet etmeyi hem de esneklik, özerklik ve deneyseleliğe ihtiyaç olan yeni teknoloji ve pazarlarda rekabet etmeyi gerektirir. Çift yönlülüğün şirket performansı üzerinde olumlu etkileri vardır (O'Reilly ve Tushman, 2013:2-6) ancak çift yönlü uygulamalar bir uyum içerisinde gerçekleştirilmelidir ve çift yönlü örgütlerin bilmesi gereken en önemli şey pek çok farklı iş türünü anlayacak yeteneği ve duyarlılığı olan yöneticilere olan ihtiyaçtır (O'Reilly ve Tushman, 2004).

Örgütsel çift yönlülük bugünün yönetim ihtiyaçları ile aynı çizgide seyrederken, aynı zamanda çevredeki değişimlere de adapte olmak şeklinde de tanımlanmıştır (Raisch ve Birkinshaw, 2008).

Çift yönlülük yapısal ve bağlamsal çift yönlülük olarak ayrım göstermektedir. Yapısal çift yönlülük anlayışına göre, keşfedici ve faydacı aktiviteler, her biri için kendine özgü yapılar oluşturularak, birbirinden ayrılmalıdır. Bağlamsal çift yönlülük ise bunun tam tersine bireylerin davranışsal olarak keşfedici ve faydacı aktiviteleri birleştirmesine yarayan bağlamsal özelliklere odaklanırlar (Güttel, Konlechner ve Trede, 2015:262-266).

Yukarıdaki altı kavrama baktığımızda (Çift/çok kültürlülük, diyalektik düşünce, bütüncül düşünce, yin-yang ve örgütsel çift yönlülük) seçici kültür kavramı ile benzerlik gösteren yanları bulunduğunu görmekteyiz. Öncelikle seçici kültür kavramını kelime anlamı itibarı ile inceleyelim. “Seçici kültür” orijinal adı ile “Ambicultural” kavramını kelime anlamı ile ele aldığımızda “ambi-” “çift”, “iki”, “ikisi de” anlamına gelen bir sözcüktür. Yani birleştirdiğimizde Ambiculturalism “çift kültürlülük/ iki kültürlülük” gibi bir anlam vermektedir. Oysa literatürde bunun yerine kullanılan “Çift Kültürlülük (Biculturalism)” kavramı zaten mevcuttur. Ancak literatürdeki çift kültürlülük kavramının içerdiği anlam ile “ambiculturalism” örtüşmemektedir. Çok kültürlülük kavramı da tam olarak “ambiculturalism” anlamını vermez. Bu nedenle “seçici kültürlülük” ya da “seçici çift kültürlülük” kavramlarından birini kullanmak ihtiva ettiği anlamı yansıtmak adına daha faydalı olacaktır. Bu çalışmada “seçici kültürlülük” tercih edilmiştir. Çünkü yukarıda da belirttiğimiz gibi seçici kültür, kültürün en olumlu yönlerini ele alıp olumsuzları elemeyi ifade ediyor. Çift kültürlülük sadece milliyet ya da etnik bir kapsama sahipken, örgütsel çift yönlülük (ambidexterity) ise sadece bireysel ve örgütsel düzeyde analizleri de kapsamaktadır. Oysa, seçici kültürlülük birey, grup, şirket ve toplum düzeyinde incelenebilmesi ile bu kavramlardan ayrılmaktadır.

Konfüçyüs geleneğinden gelen Chen, seçici kültürü bir düşünme şekli, davranış ya da iletişim modeli olarak tanımlamıştır. Daha önce de belirtildiği gibi seçici kültürlülük iki ya da daha çok kültürün en iyi yönlerini entegre ve optimize edip, en kötü yönlerini elemek anlamına gelmektedir. Bu nedenle, seçici kültür bakış açısı (ambiculturalism) sadece kültürün güçlü yönlerinin değil, zayıflıklarının da farkına varmayı gerektirir.

Bir kültürün iyi yönlerini benimseyip kötülerini ortadan kaldırmayı ya da eğer mümkünse zıtlıklar arasında köprü kurmayı ifade eden seçici kültür, iyinin içinde kötü, kötünün içinde iyiyi arayıp bunlar arasındaki döngüyü ve dönüşümü ele almayı ifade etmez. Bu anlamda yin-yang kavramından da ayrılır.

Bütüncül düşünce olguları tüm yönleri ile ele alırken, seçici kültür anlayışı tüm bu yönler içinden iyi ve kötü yanları ayırıştırıp, iyileri bütünlemeye odaklanır.

Seçici Kültürün Geliştirilmesi

Seçici kültürlü olmanın ilk ve en önemli adımı diğerlerinin görüşlerini önemsemektir, “ya / ya da” söylemini “hem/ hem de” söylemi ile değiştirmektir. Hem/hem de söylemi temelini Çin’in Yin-yang öğretilerinden almaktadır. Yani birbirine bağımlı ve birlikte bir bütün oluşturma.

Amerika Birleşik Devletleri’nde Çinliler “Çin Tehlikesi”ni oluştururken, Çin’de batılı çok uluslu devletlerin Çin’i kolonize ettiği görüşünün yaygın olduğunu söyleyen Chen, her iki kıtada da mücadelesine devam ederken, kendini hiç umulmadık bir şekilde seçici kültür rolünde bulduğunu ifade etmektedir.

Diğer önemli bir nokta da rekabetçi dinamiklerinin geleneksel Çin düşünce sistemi ile batı sosyal bilim araştırmaları arasında bir köprü oluşturmalarıdır. Rekabetçi dinamikler kavramının entelektüel gelişimi her ne kadar batıya ait olsa da pek çok düşünce Çin felsefesine ya da gelenek sistemine dayanmaktadır. “Rekabet” ve “iş birliği” kavramlarını “öz” ve “diğer” kavramları gibi ele aldığımızda ikisinin bir elmanın iki yarısı olduğu görülecektir ve bu ikisi arasındaki birbirine bağımlılık özünde seçici kültürelidir (M.-J. Chen, 2014:123).

M.-J. Chen (2014) birbirinden ayrı gibi görünen birçok kavramında seçici kültürlülük sayesinde birleştirilebileceğini savunmaktadır. Bilim ve sanat, teori ve pratik vs.

Amerika Birleşik Devletleri'nde yaşayan bir Çinli olarak Chen'in doğu ve batı kültürünü birleştirme fikri şüphesiz ki çok faydalıdır ancak farklı kültürleri yaşamamış olan insanların bunu başarması nasıl olacaktır?

Bunun için bir öneri Michealson'dan (2014) gelmektedir. Michealson seçici kültür kimliğimizi geliştirebilmemiz için edebiyatın gücünden yararlanabileceğimizi savunmaktadır. Çünkü kapitalist sistemi anlamak için sadece ekonomik sistemi ve yönetim sistemlerini anlamak yetmez, ekonomik alanı etkileyen ve bundan etkilenen kültürel olaylar da incelenmelidir. Günümüz liderlerinin kişisel ve profesyonel değerlerini şekillendiren eserlerin neler olduğunu bilmek hangi insanların ne ölçüde işletme yöneticiliği eğilimi gösterdiğini anlamada yardımcı olabilir. Ayrıca bu tarz bir bilgi, ekonomik egemenlik ile kol kola ilerleyen kültürel egemenliği de görmemizi sağlayabilir. Eğer bilim ve sanatı entegre etme yolunda seçici kültür hassasiyeti elde etmek istiyorsak, yönetim araştırmalarının konusu olabilecek pek çok kaynak bulunmaktadır (Michaelson, 2014:147-149).

Sonuç

Bu çalışmada literatürde yeni olan seçici kültürlülük (Ambiculturalism) kavramını açıklamak ve organizasyonlara olası katkılarını tartışmak amaçlanmıştır. Literatürde kültürel farklılıklara dair pek çok kavram bulunmaktadır. Örgütsel çift yönlülük, çift kültürlülük, çok kültürlülük, yin-yang, bütüncül düşünce vb bunlardan sadece bir kaçıdır. Seçici kültürlülük kavramı ile bu kavramlar arasındaki farklar açıklanmaya çalışılarak seçici kültürlülük kavramının muhtevası netleştirilmeye çalışılmıştır. Seçici kültürlülük kavramının kültür yazınına katkı sağlayacak alternatif bir kavram olduğu düşünülmektedir.

Tartışma

Henüz çok yeni olan Seçici Kültür kavramı hızla küreselleşen dünyada alternatif bir kavram olarak karşımıza çıkıyor. Bireylerden, örgütlere kadar uygulanabilirliği olan bu kavramın yönetim yazınına ve yönetim uygulamalarına sağlayacağı katkı, eğer bu konuda yeterli çalışmalar yapılırsa, ilerleyen yıllarda ortaya çıkacaktır.

Seçici kültürlülük yaklaşımı farklı kültürlerin pozitif yönlerinden yararlanıp, zıtlıklar arasında köprü olmayı temel aldığından dolayı seçici kültür anlayışının benimsenmesinde çift kültürlü/çok kültürlü bireyler daha avantajlı görülmektedir. Bu nedenle, ülkemiz açısından durumu ele aldığımızda ülkemizde bulunan çift kültürlü göçmen vatandaşlarımızın potansiyelinden yararlanmak son derece anlamlı olacaktır. Hem doğdukları kültürü hem de yaşadıkları kültürü özümsemiş bireyler, hem yönetim yazınına ve kendi işletmelerine pek çok fayda sağlayabilirler.

Seçici kültür anlayışının benimsenmesi, çalışanların, hususiyetle de çokuluslu işletme çalışanlarının kültürlerarası yetkinliğinin artırılmasında fayda sağlayacağı düşünülebilir. Michealson (2014) tarafından önerilen ve seçici kültürü geliştirmede araç olarak sunulan edebiyatın gücü de atlanmamalıdır. İlerleyen zamanlarda yöneticilerin okuma alışkanlıkları ve yönetim becerileri üzerine yapılan araştırmalar, bu anlamda yol gösterici olabilir.

Kaynakça

- Basseches, Michael. (2005). The Development of Dialectical Thinking As An Approach to Integration. *Integral Review*, 1, 47–63.
- Basseches, Micheal. (1980). Dialectical Shemata: A Framework for the Empirical Study of Development of Dialectic Thinking. *Human Development*, 400–421.
- Benet-Martinez, V., & Haritatos, J. (2005). Bicultural identity integration (BII): Components and Psychosocial Antecedents. *Journal of Personality*, 73(4), 1015–1049.

- Berry, J. W. (2003). Conceptual Approaches to Acculturation. In *Acculturation: Advances in Theory, Measurement, and Applied Research* (pp. 17–37). Washington, DC: American Psychological Association.
- Berry, J. W. (2005). Acculturation: Living Successfully in Two Cultures. *International Journal of Intercultural Relations*, 697–712.
- Chen, G.-M. (2009). Toward an I Ching Model of Communication. *China Media Research*, 72–81.
- Chen, M.-J. (2002). Transcending Paradox: The Chinese ‘middle way’ Perspective. *Asian Pacific Journal of Management*, 179–199.
- Chen, M.-J. (2014). Becoming Ambicultural: A Personal Quest - An Aspiration for Organizations. *Academy of Management Review*, 39(2), 119–137.
- Chen, M.-J., & Miller, D. (2010). West Meets East: Toward an Ambicultural Approach to Management. *Academy of Management Perspectives*, 24(4), 17–24.
- Cheng, C.-Y., Lee, F., Benet-Martínez, V., & Huynh, Q.-L. (2014). Variations in multicultural experience: Influence of bicultural identity integration on socio-cognitive processes and outcomes. In V. Benet-Martínez & Y.-Y. Hong (Eds.), *The Oxford Handbook of Multicultural Identity* (pp. 276–299). Oxford University Press.
- Choi, I., Koo, M., & Choi, J. A. (2007). Individual Differences in Analytic Versus Holistic Thinking. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 691–705.
- Devos, T. (2006). Implicit Bicultural Identity Among Mexican American and Asian American College Students. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*, 381–402.
- Fang, T., & Faure, G. O. (2011). Chinese communication characteristics: A Yin Yang Perspective. *International Journal of Intercultural Relations*, 320–333.
- Graves, T. D. (1967). Psychological Acculturation in a Tri-Ethnic Community. *Southwestern Journal of Anthropology*, 337–350.
- Güttel, W. H., Konlechner, S. W., & Trede, J. K. (2015). Standardized individuality versus individualized standardization: the role of the context in structurally ambidextrous organizations. *Review of Managerial Science*, 9(2), 261–284.
- Kahle, R. L., Liu, R. R., Rose, G. M., & Kim, W.-S. (2000). Dialectic Thinking in Consumer Decision Making. *Journal Of Consumer Psychology*, 53–58.
- LaFromboise, T., Coleman, H. L. K., & Gerton, J. (1993). Psychological Impact of Biculturalism: Evidence and Theory. *Psychological Bulletin*, 395–412.
- Michaelson, C. (2014). Dialogue: How Reading Novels Can Help Management Scholars Cultivate Ambiculturalism. *Academy of Management Review*, 40(147–149).
- Nisbett, R. E., Peng, K., Choi, I., & Norenzayan, A. (2001). Culture and Systems of Thought: Holistic versus Analytic Cognition. *Psychological Review*, 291–310.

- O'Reilly, III Charles, A., & Tushman, M. L. (2013). Organizational Ambidexterity: Past, Present and Future. *The Academy of Management Perspectives*, 324–338.
- O'Reilly, C. A., & Tushman, M. L. (2004). The Ambidextrous Organization.
- Okazaki, S., Mueller, B., & Diehl, S. (2013). A Multi-Country Examination of Hard-Sell and Soft-Sell Advertising. *Journal of Advertising Research*, 258–272.
- Padilla, A. M. (1994). Bicultural Development: A Theoretical and Empirical Examination. In M. R.G. & O. Rodriguez (Eds.), *Theoretical and Conceptual Issues in Hispanic Mental Health* (pp. 20–51). Melbourne: Krieger Publishing Company.
- Park, R. E. (1928). Human Migration and Marginal Man. *American Journal of Sociology*, 881–893.
- Raisch, S., & Birkinshaw, J. (2008). Organizational Ambidexterity: Antecedents, Outcomes, and Moderators. *Journal of Management*, 375–409.
- Redfield, R., Linton, R., & Herskovits J., M. (1936). Memorandum for the Study of Acculturation. *American Anthropologist*, 149–152.
- Schwartz, S. J., & Unger, J. B. (2010). Biculturalism and Context: What is Biculturalism and When It Is Adaptive? *Human Development*, 26–32.
- Stonequist, E. V. (1935). The Problem of the Marginal Man. *The American Journal of Sociology*, 1–12.
- Wu, J., & Mistry, J. (2010). Navigating Cultural Worlds and Negotiating Identities: A Conceptual Model. *Human Development*, 5–25.



Geleneksel Antalya Kaleiçi Evlerinin Mimari Özellikleri

(Gülşah Çelik Başok)

Geleneksel Antalya Kaleiçi Evlerinin Mimari Özellikleri

Gülşah Çelik Başok

Çankaya Üniversitesi Mimarlık Fakültesi, Mimarlık Bölümü,
E mail: gulsahcelik@cankaya.edu.tr

Özet: Geleneksel konut mimarisi coğrafi, sosyolojik, folklorik ve ekonomik özelliklerin etkisiyle tarih boyunca sürekliliğini koruyan bir kültür birikiminin sonucu şekillenir. Anadolu coğrafyasında da farklı bölgelerdeki yöre halklarının yaşam biçimi özellikleriyle şekillenen özgün mimari yerleşimler ve yapılar ortaya çıkmıştır. Asırlar boyunca yerleşik hayatın devam ettiği bu yerleşimlerde; geleneksel konutlar bulunduğu çevre, iklim ve malzeme ulaşım şartlarına uygun şekilde üretilmiş, bu sayede her yöreye özgü sivil mimari örnekleri ve yapım teknikleri gelişmiştir. Antalya/Kaleiçi bölgesi de gerek iklim koşulları gerek bulunduğu alanın topografik özelliklerinin farklılığı nedeniyle özgün niteliklere sahip sivil mimari mirasa sahip bir alandır.

Antalya, kuzeyde Toros dağları ile sınırlı güneyde Akdeniz ile çevrelenmiş Muğla, Burdur, Konya Isparta gibi kentlerle komşu durumunda, büyük oranda falezler üzerinde yerleşim üzerine kurulu bir kıyı kentidir. Kaleiçi, Antalya körfezinde denizden ortalama 40 metre yükseklikte kayalık alanlar üzerinde bulunmaktadır. Antalya'nın tarihi kent merkezi olan Kaleiçi bölgesi kesintisiz olarak iki bin yıldan beri yerleşime konu olduğundan, her katmanında farklı bir kültürün izine rastlanan antik bir yerleşim alanıdır. Akdeniz ikliminin özelliklerini taşıyan Kaleiçi'nde 19. Yüzyıla tarihlenen dört yüzün üzerinde tescilli geleneksel konut bulunmaktadır. Bu bağlamda, çalışmada, Antalya/ Kaleiçi geleneksel konutlarının özellikleri mimari açıdan incelenmiş ve ortak özellikleri tipolojik olarak ortaya konmuştur.

Anahtar Kelimeler: Antalya Kaleiçi, Geleneksel Konut, Sivil Mimari



VIII. INSAC International Congress on Social and Education Sciences (INCSES-2022)

İş Kazası veya Meslek Hastalığı Nedeniyle Ölüm Halinde Talep Edilen Destekten Yoksun Kalma Tazminatı İle Sosyal Güvenlik Kurumunun Yaptığı Ödemelerin İlişkisi

(İrem Yayvak Namlı)

İş Kazası veya Meslek Hastalığı Nedeniyle Ölüm Halinde Talep Edilen Destekten Yoksun Kalma Tazminatı İle Sosyal Güvenlik Kurumunun Yaptığı Ödemelerin İlişkisi

İrem Yayvak Namlı

*İstanbul Üniversitesi Hukuk Fakültesi
İş ve Sosyal Güvenlik Hukuku Anabilim Dalı, İstanbul*

Çalışmamızda, iş kazası veya meslek hastalığı nedeniyle ölen işçinin yakınlarının, mevzuatımız gereği talep edebilecekleri destekten yoksun kalma tazminatı incelenecektir. Daha sonra ise ölen işçinin hak sahiplerine Sosyal Güvenlik Kurumu (SGK) tarafından yapılan hangi ödemeler ile bu tazminatın denkleştirileceğinin tespiti amaçlanmaktadır.

İş kazası ve meslek hastalığı sonucu işçi, haksız müdahale dolayısıyla yaralanabilir veya ölebilir. Beden bütünlüğünü ihlâl ölümle sonuçlanırsa, ölen kişinin yakınları yansına yoluyla zarar görmüş sayılırlar. Türk hukukunda yansına zarar görenlerin destekten yoksun kalma tazminatı talep edebilmesi için mutlaka bir kanun hükmü bulunmalıdır. Destekten yoksun kalma tazminatı bakımından bu husus TBK m. 53/I, b.3'te açıkça düzenlenmiştir. Bu hüküm uyarınca, iş kazası veya meslek hastalığı sonucu ölenin desteğinden yoksun kalanlar, uğradıkları zararları destekten yoksun kalma tazminatı talep ederek tazmin edebilirler.

Elbette destekten yoksun kalma zararı hesaplanırken destek görenin ölüm nedeni ile sağladığı yararlar, zarardan mahsup edilir. Böylelikle denkleştirme sonucu, talep edilebilecek gerçek zarar miktarı elde edilir. Aksi halde haksız fiil sonucu zenginleşme yasağı ihlal edilmiş olur. Bu doğrultuda TBK m. 55 zararın denkleştirilmesinde dikkate alınması gerekli bir hükümdür. Bu hükme göre “...Kısmen veya tamamen rücu edilemeyen sosyal güvenlik ödemeleri ile ifa amacını taşımayan ödemeler, bu tür zararların belirlenmesinde gözetilemez; zarar veya tazminattan indirilemez...”.

Bu maddeden çıkan sonuç, kısmen veya tamamen rücu edilemeyen bir ödeme söz konusu ise tazminattan indirim yapılamayacağıdır. Bu düzenlemenin iki amacı vardır:

(1) Destek görenin iş kazası veya meslek hastalığı nedeniyle hem SGK'dan ödeme almasının hem de davalıdan tazminat almasının engellenmesidir. Aksi halde destekten yoksun kalan kişi iki ayrı tazminat olarak sebepsiz zenginleşir.

(2) TBK m.55'de yer alan kural, esasen davalının da fazla ödeme yapmasının önüne geçer. Zira SGK'nın rücu edebileceği bir ödeme söz konusu ise davalı hem bu rücu dolayısıyla davacı destek görene ödeme yapmaktan hem de destekten yoksun kalma tazminatı ödemek suretiyle mükerrer ödeme yapmaktan bu kural sayesinde kurtulur.

SGK tarafından rücu edilebilen/edilemeyen ödeme kavramı da irdelenmelidir. 5510 sayılı Sosyal Sigortalar ve Genel Sağlık Sigortası Kanunu (SSGSSK) uyarınca, SGK tarafından ölen işçinin hak sahiplerine, belirli şartların bulunmasına bağlı olarak iki tip ödeme yapılabilmektedir:

- kısa vadeli sigorta koluna dahil olan iş kazası ve meslek hastalığı sigortasından ölüm geliri,
- uzun vadeli sigorta koluna dahil olan ölüm sigortasından ise ölüm aylığı.

İş kazası ve meslek hastalığı sigortasından bağlanan ölüm geliri rücu edilebilir ödemelerdendir. Buna karşılık ölüm sigortasından bağlanan ölüm aylığı ise rücu edilemeyen ödemelerdendir. Bu nedenle ölüm sigortasından bağlanan ölüm aylığı destekten yoksun kalma tazminatından indirilemez. Bununla birlikte, SSGSSK m.39/1'de bir rücu düzenlemesi öngörülmüştür:

“Üçüncü bir kişinin kastı nedeniyle malûl veya vazife malûlü olan sigortalıya veya ölümü halinde hak sahiplerine, bu Kanun uyarınca bağlanacak aylığın başladığı tarihteki ilk peşin sermaye değerinin yarısı için Kurumca zarara sebep olan üçüncü kişilere rücu edilir.”.

İş kazası veya meslek hastalığına bağlı olarak gerçekleşen ölüm haline yönelik olarak ise SSGSSK m.21/1’de hak sahiplerine bağlanan gelir ve rücu hali düzenlenmiştir. Bu düzenleme uyarınca, davalı işverene hükümde belirtilen şartların mevcudiyeti halinde, ölüm gelirin ilk peşin sermaye değeri toplamı için rücu edilebilecektir. Rücu edilebilen bu miktar destekten yoksun kalma tazminatından indirilir. İş kazası ve meslek hastalığının gerçekleşmesinde üçüncü kişinin kusuru söz konusu ise SSGSSK m.21/4 uygulama alanı bulur. Bu halde ise SGK tarafından bağlanan gelirin başladığı tarihteki ilk peşin sermaye değerinin yarısı, zarara sebep olan üçüncü kişilere ve kusuru varsa bu kişileri çalıştıranlara rücu edilir. Rücu edilebilen bu miktar yine destekten yoksun kalma tazminatından indirilir.

Hem ölüm sigortasından bağlanan ölüm aylığı hem de iş kazası ve meslek hastalığı sigortasından bağlanan ölüm geliri bakımından rücu edilemeyecek ve dolayısıyla destekten yoksun kalma tazminatından indirim yapılamayacak haller kanunda ayrıca düzenlenmiştir. İş kazası ve meslek hastalığı sigortası bakımından bu hal SSGSSK m.21/5’de düzenlenmiştir. Ölüm sigortası için benzer bir düzenleme SSGSSK m.39/2’de yer almaktadır.

Sonuç olarak; iş kazası veya meslek hastalığı sonucu destek gören kişilerce talep edilen destekten yoksun kalma zararı hesaplanırken, destek görenin ölüm nedeni ile sağladığı yararlar tazminat hukuku ilkeleri gözetilerek mutlaka zarardan indirilmelidir. Buna göre TBK m. 55 zararın denkleştirilmesinde dikkate alınması gereken önemli bir hükümdür. Bu hüküm uygulanırken, SGK’nın rücu edebildiği ve edemediği ödemeler ayrımının yapılması ve buna göre tazminattan indirim yapılabilecek bir kalem olup olmadığının tespit edilmesi gerekir.



Fenomen Temelli Öğrenme ve Müzik Eğitiminde Kullanım Olanakları

(Meltem Çimen, Banu Özevin)

Fenomen Temelli Öğrenme ve Müzik Eğitiminde Kullanım Olanakları

Meltem Çimen¹, Banu Özevin²

¹Kuşalanı Anadolu Lisesi,

E-mail: meltemcimenn89@gmail.com

²Doç. Dr., Dokuz Eylül Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı,

E-mail: banu.ozevin@deu.edu.tr

Özet: Fenomen temelli öğrenme, öğrencilerin bir konu veya kavramı konu temelli bir yaklaşım yerine bütünsel bir yaklaşımla inceledikleri çok disiplinli, yapılandırmacı bir öğrenme veya pedagoji şeklidir. Fenomen temelli öğrenmenin beş boyutu vardır. Bunlar, bütünsellik, özgünlük, bağlamsallık, probleme dayalı öğrenme ve açık uçlu öğrenme süreçleridir. Fenomen temelli öğrenme ve eğitimde, bütünsel gerçek-dünya fenomenleri öğrenmenin başlangıç noktasını oluşturur. Fenomenler gerçek bağlamda ve bütün kişilerle, bilgi ve becerilere göre kesişen konu başlıklarına göre çalışılır. Fenomen temelli öğrenme, öğrenen toplulukta, gerçek dünya bağlamlarının bütünsel gözlemlerinin paylaşılması ile başlar. Fenomen temelli öğrenme öğrenenlerin, sorulara ya da konuyla ilgili fenomenleri içeren problemlerin ortaya koyduğu sorulara göre birlikte inşa ettiği, yapılandırdığı cevaplardan oluşan problem-temelli öğrenmedir. Problemler ve sorular öğrenenler tarafından –gerçekten ilgilendikleri konulardan- birlikte oluşturulur. Müzik eğitimi, öğrencilerin sadece bilişsel değil pek çok disiplinde gelişmelerine olanak sağlar. Kültürlenme, fiziksel eğitim, oyun ve dans, enstrüman çalma, coğrafya, tarih, edebiyat, matematik ve fizik gibi birçok disiplini bir araya getirir. Dersler arasından uygun ve birbiriyle kesişen konular bir araya getirilerek ortak fenomen belirlenip disiplinler arası bir yaklaşımla işlenen müzik derslerini konu alan bu çalışmada Fenomen temelli öğrenme ve Fenomen temelli öğrenmenin müzik eğitiminde kullanım olanakları örnek uygulama üzerinde incelenmiştir.

Anahtar Kelimeler: müzik eğitimi, fenomen temelli öğrenme, aktif öğrenme.

Giriş

Değişen dünyada, değişen şartlar ve değişen insan yapısıyla eğitimin hala yüzyıllar görüşüne uygun şekilde düzenlenmiş biçimde kullanılması eğitimciler arasında tartışılan ve çalışılan bir durumdur. Nitekim tanımlanan 21. yüzyıl becerileri eski tip eğitimin böyle bir bireyi yetiştirmede eksik kalacağı görüşünü kuvvetlendirmektedir. Dil ediniminin yanı sıra, Dünya Ekonomi Forumu (2020)'na göre en önemli 21. yüzyıl istihdam becerileri şunlardır: karmaşık problem çözme, eleştirel düşünme, yaratıcılık, insan yönetimi, işbirlikli çalışmaya yatkınlık, duygusal zeka, yargı ve karar verme, hizmet oryantasyonu, müzakere, bilişsel esneklik.

Finlandiya, eğitim sisteminde yaptığı reformlar ile tüm dünya tarafından izlenen, takdir edilen hatta taklit edilen bir ülke konumundadır. Yıllardır, okuma-yazma ve aritmetikte uluslararası sıralamaların en üst sıralarına yerleşmiş başarılı bir eğitim sisteminin ne olduğunu düşündüğümüzde aklımıza ilk gelen isimlerden biri Finlandiya olmaktadır. Finlandiya, PISA'da elde ettiği başarılarla rağmen 2016 senesinde devlet tarafından gerçekleştirilen en radikal eğitim reformlarından birini hayata geçirerek, “derse göre eğitim”i tedavülde kaldırıp yerine “konu başlığına göre eğitim”i getirmiştir. Eğitimin çocukları bugün ve yarın için gerekli olan becerilerle geleceğe hazırlayabilmesi için, 19. yüzyıldan itibaren günümüzde de uygulanmakta olan eğitim sistemleri yerine 21. yüzyıl olan Teknoloji çağında, çağın gereksinimlerini karşılayacak bir eğitim reformuna giden Finlandiya, okullarında Fenomen Temelli Eğitim

yaklaşımını uygulamaktadır (Garner, 2015). Önceleri Finlandiya eğitim sisteminde öğrenci merkezli ve öğrenciyi aktif hale getiren pedagoji benimsenmiş olsa da bunun eksik kaldığı gözlenmiştir. Bunun nedeni ortamın aynı kalmasıdır: matematik dersleri, İngilizce dersleri, müzik dersleri ve biyoloji dersleri mevcuttur ama matematik, İngilizce, müzik ve biyoloji arasında nasıl köprü kurulacağı önemlidir. Bir noktada, öğrenciler çeşitli alanları bir araya getiren bir fenomen geliştirmelidir. Farklı türlerin hayatta kalma olasılığını hesaplamak veya hayvanları çizmek ve tüm bunlar hakkında İngilizce makaleler yazmak öğrenmeye yaratıcılık ve yenilikçilik kazandıracaktır.

Fenomen temelli öğrenmede yaratıcılık ve yenilikçilik için sınır yoktur. Aynı şekilde birçok Asya ülkesinde, bilim, teknoloji, mühendislik, sanat ve matematiği birleştiren STEAM adı verilen bir düşünme şekli zaten vardır. Ancak, fenomene dayalı öğrenme bir adım daha ileri gitmektedir, çünkü bir alan ile ilgili konuları sınırlandırmamaktadır. Bu bağlamda fenomen temelli öğrenme yaklaşımı, geleneksel öğrenme rolleri ve bağlamlarına da meydan okumaktadır. Bu yaklaşımla okul dışı ve müfredat dışı faaliyetler ile öğrencilerin kişisel beceri ve ilgi alanlarını geliştirmeleri ve kendi özel uzmanlıklarından yararlanmaları sağlanmaktadır. Bu ayrıca öğrencilerin kendi değerleri, güçlü ve zayıf yönleri hakkında farkındalık kazanmaları gerektiğini de vurgulamaktadır. Bu yaklaşımda ulaşılması hedeflenen bir diğer amaç, öğrencilere duygularını kontrol etmeyi, eylemlerini düzenlemeyi, kendilerini ve diğer insanları anlamalarını öğretmektir. Öğrencilerin başarıyı deneyimlemelerinin mümkün olduğu olumlu bir atmosfer yaratmaya teşvik edilmeleri nedeniyle öz-yeterlilikleri desteklenmektedir (Lonka, 2019).

Sahlberg (2015), Finlandiya'nın eğitim yetkililerinin, Fin öğrencilerin sınav puanları en son uluslararası testlerde düşerken neden tüm okulların entegrasyon ve fenomen temelli öğretime zaman ayırmaları konusunda ısrar ettiği sorusuna cevaben, Finlandiya'daki eğitimcilerin oldukça doğru bir şekilde, okulların ulusal sınav puanlarını bulundukları yere geri getirmeye çalışmak yerine gençlere yaşamlarında ihtiyaç duydukları şeyleri öğretmeleri gerektiğini düşünmeleri olduğunu belirtmiştir. Farklı düzeylerde, Finlandiya'daki okullar 1980'lerden beri Fenomen Temelli Öğrenme ile deneyler yapmış, ancak 2013'ün başlarında ülke resmi olarak Fenomen Temelli Öğrenmeye dayalı bir müfredatı uygulamaya başlamıştır. Bu, ülkenin başkenti Helsinki'deki liselerde başlamış ve yavaş yavaş geleneksel konu temelli öğretimin hala hakim olduğu Finlandiya çevresindeki orta okulları da kapsayacak şekilde yayılmaktadır (Zhukov, 2015).

Finlandiya ulusal çekirdek müfredatı, öğrencilerin kendi öğrenimlerinde aktif oldukları fikrine dayanmaktadır. Öğrenciler, hedefleri belirleyebilmeli ve sorunları bireysel olarak ve başkalarıyla birlikte çözebilmelidirler (Lonka, 2019). Bununla birlikte Fenomen temelli öğrenme yaklaşımında, belirli bir konu öğretilmez ve önceden belirlenmiş bir öğrenme hedefi yoktur. Bunun yerine, öğrenciler problemle ilgili olan konuları uygulayarak kendi sorularını araştırır ve çözerler. Bu tür öğrenme, proje tabanlı öğrenme, probleme dayalı öğrenme ve sorgulamaya dayalı öğrenme ile benzerlikler paylaşır. Bu benzerliklerin yanı sıra fenomen temelli öğrenmenin küresel bir bağlama ve disiplinler arası bir yaklaşıma sahip olması gerekliliği önemli bir fark arz etmektedir. Bu, bir konunun gerçek dünya meselesi veya "fenomen" olması gerektiği ve öğrencilerin konuyu incelemek için farklı bakış açıları uygulamaları gerektiği anlamına gelmektedir (Valamis, 2020). Burada sözü edilen fenomen, öğrencilerin ilgisini çekecek veya öğretmenin düşündüğü bir kavram olabilmektedir. Fenomen belirlenirken öğrenciler ve öğretmen ortak karar vererek fenomeni belirleyebileceği gibi, öğretmenin önceden belirlediği bir fenomen etrafında konu önceden sınırları çizilmiş şekilde bütünsel olarak da ele alınabilir. Örneğin fen alanlarında doğadan gerçek bir fenomen ile çalışmak mümkün iken sosyal bilimlerde bu farklılaşabilmektedir.

Fenomen Temelli Öğrenme ve Eğitimde, bütünsel gerçek-dünya fenomenleri öğrenmenin başlangıç noktasını oluşturur. Fenomenler gerçek bağlamda ve bütün kişilerle, bilgi ve becerilere göre kesişen konu başlıklarına göre çalışılır. Fenomen temelli öğrenme, öğrenen toplulukta, gerçek dünya bağlamlarının bütünsel gözlemlerinin paylaşılması ile başlar. Fenomen

temelli öğretimde, fenomeni anlama ve fenomeni birlikte çalışma, sorular sormakla ya da problemi ortaya koymakla başlar (Silander, 2015-2019). Öğrenciler projenin temel sorusunu formüle ettikten sonra, çeşitli bilgi kaynaklarını kullanarak fenomeni araştırmaya başlarlar. Araştırma, gerçekleri ezberlemekle ilgili değildir. Kaynakları değerlendirmek, bilgiyi yorumlamak, yeni anlayışlar ve beceriler geliştirmek için kanıt kullanmakla ilgilidir. Öğrenciler, fenomeni anlamlandırmak ve yönlendirici sorularını ele almak için araştırmalarından elde ettikleri bilgileri kullanırlar. Sorgulama sırasında öğrenciler, toplanan kanıtların yeni fikirlerle ve hatta daha fazla soruya yol açtığını fark ederler. Öğrencilerin fenomen temelli öğrenme projeleri sırasında edindikleri bilgi arama becerileri, disiplinler arasında ve günlük yaşamlarına aktarılır (Northern, 2018). Fenomen temelli eğitimde ana prensip, öğrencilere onları ilgilendiren bir başlığı seçmelerine izin verme ve konuları onun etrafında belirleme üzerine kuruludur. Teknolojinin yenilikçi bir şekilde kullanımı ve müzeler gibi okul dışındaki kaynakları kullanmak da bunun bir parçasıdır (Spiller, 2017).

Fenomen Temelli Öğrenme yaklaşımında öğrenciler tüm zamanlarını önceden başkalarının keşfettiği şeyleri öğrenmeye harcamaz, kendi keşiflerini yapmaya koyulurlar. Burada amaç öğrencilerin gerçek dünya fenomenlerine yönelik kendi sorularını sormalarını sağlamak ve çok disiplinli şekilde konuya uygun en iyi öğrenme alanlarıyla öğrenmeyi gerçekleştirmektir. Fenomen temelli öğrenme öğrenilen bilgileri birbiriyle daha alakalı hale getirir.

Fenomen Temelli Öğrenme ve Boyutları

Fenomen temelli öğrenme öğrencilerin kendilerini ilgilendiren bir olguyla ilgili sorulan sorulara veya problemlere birlikte yanıtlar oluşturdukları probleme dayalı öğrenmedir. Problemler ve sorular öğrenenler tarafından –gerçekten ilgilendikleri konulardan- birlikte oluşturulur (Silander, 2015-2019). Yeni Finlandiya müfredatı, birlikte çalışmaya ve birlikte çalışmayı öğrenmeye hazır olmanın öğrenme süreci için çok önemli olduğunu ima eder. İşbirlikli öğrenme, yaratıcı ve eleştirel düşünmeyi, problem çözme becerilerini ve farklı bakış açılarını anlama ve değerlendirme yeteneğini geliştirir. Bu yaklaşımla öğrenciler iletişim yoluyla güçlü yönlerini bulmaya ve kimliklerini geliştirmeye teşvik edilmelidir. Ders planları mesaj, video, resim vb. kullanarak öğrencilerin kişiliğini ifade etme fırsatlarını içermelidir (Lonka, 2019). Ders konuları kadar, öğrencilerin kabiliyetlerini de geliştirmeyi hedefleyen Fenomen temelli eğitimle 21. yüzyıl becerilerini öğrencilere kazandırmak hedeflenir.

Fenomen temelli öğrenme boyutları aşağıda açıklanmaktadır.

Bütünsellik: Fenomen temelli öğrenme, öğrenmeye bütünsel bir yaklaşım vurgular. Öğrenciler farklı konulardaki bilgilerini birleştirir. Amaç, konu öğrenmesinin yerini almak değil, onu daha geniş bir perspektife oturtmaktır. Bir konuyu fenomen temelli bir şekilde incelemek için öğrencilerin sorular sorması gerekir, bu da yaratıcılığı teşvik eder. Bu tür sorular genellikle öznel arasındaki sınırları geçer. Fenomen temelli eğitime dayalı bir bakış açısı dünyayı disiplinlere bölmenin aksine düşünen sistemleri teşvik eder. Öğrenciler kategorileri ve alt kategorileri görmeye başlar ve sıradan veya alt sorular sormayı öğrenir. Aynı zamanda, bir bütün olarak dünyayla kendi ilişkilerini, yani dünyanın nasıl çalıştığına dair kendi anlayışlarını organize ederler (Lonka, 2019).

Özgünlük: Fenomen temelli öğrenme süreci genellikle özgün ve gerçek problemler, gözlemler ve bunlardan türetilen sorular ile başlar. Öğrencinin gerçekliği ve ilgi konusu olgusu, soruşturmanın başlangıç noktalarıdır. Fenomen temelli öğrenme arka planında, öğrenmede yalnızca gerçekleri elde etmekle kalmayıp, aynı zamanda düşünceyi değiştirmek ve önceki zihinsel modelleri biçimlendirmekle ilgili bir kavramdır. Otantik öğrenmeyi, anlamlı bağlamı ve öğrencinin aktif rolünü vurgulayan bir öğrenme anlayışıdır (Lonka, 2019).

Fenomen temelli öğrenme, öğrenmenin gerçekliğini önemli ölçüde artırabilir. Bu bağlamda, özgünlük, öğrencinin bilişsel süreçlerinin (düşünme süreçlerinin) özgün olmasıyla sonuçlanır. Özgünlük, bilginin aktarımı ve pratik uygulaması için kilit bir gerekliliktir. Çoğu zaman, sadece kalem ve kağıt kullanarak araba kullanmayı öğrenemezsiniz. Otantik öğrenmede amaç, geçerli

olduğunda, öğrencinin alandaki gerçek uzman kültürüne ve uygulamalarına katılmasına izin veren, pedagojik olarak yapılandırılmış bir şekilde öğrenme durumlarına gerçek çalışma hayatı uygulamalarını ve süreçlerini getirmektir (Silander, 2015-2019).

Bağlamsallık/Bağlam: Fenomen temelli öğrenme, disiplinlerin ve alanların önemini inkar etmez, ancak kişisel sorgulama yoluyla aralarındaki bağlantıları görmeye yardımcı olur. Fenomen temelli öğrenme sürecinin başlangıcında, fenomeni öğrencilerin zihninde bir şekilde aktive etmek önemlidir. Öğretmen yeterli iskele sağlayarak, öğrencilerin konuyu derinlemesine öğrenmesini ve anlamlı bağlamlar oluşturmalarını sağlamalıdır (Lonka, 2019).

Probleme Dayalı Araştırma Öğrenme: Fenomen temelli öğretimde, olguyu birlikte anlamak ve çalışmak, sorular sormaktan veya problemler kurmaktan başlar (örneğin, bir uçak neden uçar ve havada kalır?). Fenomen temelli öğrenme, en iyi haliyle, öğrencilerin kendilerini ilgilendiren bir olguya ilgili birlikte sorulan sorulara veya problemlere yine birlikte yanıtlar oluşturdukları probleme dayalı öğrenmedir (Silander, 2015-2019).

Öğrenme Süreci: İlgi çekici bir öğrenme süreci genel olarak her öğrencinin ön bilgilerini, önyargılarını ve becerilerini haritalamakla başlar. Ön bilginin etkinleştirilmesi, her öğrenciyi eldeki görev hakkında kişisel olarak düşünmesi için uyandırır. Fenomen temelli bir öğrenme sürecinin başlangıcında, fenomeni öğrencilerin zihninde bir şekilde aktive etmek önemlidir. En iyi seçenek dışarı çıkmak ve olguyu gerçek dünya bağlamında deneyimlemek olacaktır, ancak bu her zaman mümkün değildir. Dijital araçlar kullanılarak veya sadece ilgi çekici bir video gösterilerek yapılan bir girişten sonra, öğrencilerin mevcut fenomen kavramlarını haritalamak ve öğrenme hedefleri ile araştırma soruları belirlemek için bir zihin haritası uygulaması kullanılabilir (Lonka, 2019).

Öğrenme sürecinde, her zaman fenomene veya bir problemin çözümüne yeni bilgiler uygulanır, bu da teorilerin ve bilgilerin öğrenme durumunda zaten belirgin olan acil fayda değerine sahip olduğu anlamına gelir. Yeni bilgileri özümsemek ve derin öğrenme için, öğrenenlerin öğrenme durumu sırasında bilgiyi uygulaması ve kullanması çok önemlidir (Silander, 2015-2019).

Fenomen Temelli Öğrenmede Anahtar Kavramlar;

Fenomen temelli öğrenmede yukarıda açıklanan boyutlar ve daha fazlası önemli kavramlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Aşağıda bu kavramların en temel olanları sıralanmış ve öğrenme-öğretme sürecini içeren iki önemli kavram kısaca açıklanmıştır:

- ✓ Bütünsellik
- ✓ Özgünlük
- ✓ Bağlamsallık
- ✓ Probleme Dayalı Sorgulama
- ✓ Açık Uçlu Öğrenme Süreçleri
- ✓ 21. Yüzyıl becerileri
- ✓ Gerçek dünya fenomenleri
- ✓ Çapa fenomenler
- ✓ İskele Yapı (Scaffolding)
- ✓ Çok disiplinlilik
- ✓ Süreç odaklı öğrenme

Çapa Fenomen: Bir çapa fenomen, tüm öğrenmeyi bir ünite içinde sabitler. Bu nedenle, sınıfın bir dizi derse girerken anlamlandırmaya çalıştığı ünite düzeyinde bir olaydır. Öğrencilerin çapa fenomen hakkında sorduğu sorular üniteadaki öğrenmeyi yönlendirdiğinden, çapa karmaşık olmalı ve açıklamak için birkaç büyük bilim fikrinin anlaşılmasını gerektirmelidir. Stratejik anlarda sınıf, hangilerini yanıtladıklarını, hangilerinde ilerleme kaydettiklerini, fenomeni öğrenmeye devam etmek için yardımcı olacak hangi yeni sorulara

ihtiyaç duyabileceklerini görmek ve ilk sorularını gözden geçirmek için sabitleme fenomenini yeniden ziyaret eder. Ünite boyunca, sınıfa ve her öğrenciye düşüncelerini ve bunun sabitleme olgusuyla nasıl ilişkili olduğunu paylaşma fırsatları verilmelidir (Zieminski & McKenna, 2020).

İskele Yapı (Scaffolding): Fields (2019), iskele yapıları yardım eli -ya öğretmenin ya da yardım almadan ilerlemekte güçlük çeken başka bir sınıf arkadaşının eline uzanan bir öğrencinin eli- olarak tanımlamıştır. En bilinen tanım, 1900'lerin başlarında ergen gelişimi üzerine çalışan ve bir eğitim kavramı olarak 'iskele' terimini ortaya çıkaran Rus psikolog Lev Vygotsky tarafından, öğretmenlerin, öğrencilerin yardım olmadan başaramayacakları daha yüksek kavrama ve beceri edinme düzeylerine ulaşmalarına yardımcı olan ardışık düzeylerde geçici olarak sağladıkları ve ihtiyaç kalmadığında aşamalı olarak kaldırdıkları destek olarak tanımlanmıştır. Öğretim iskelesi, bir öğrencinin yeni bir beceri öğrenmesine yardımcı olan bir öğretim yöntemidir. Öğretmenler, modelleme, örnekler verme, öğrencilerle bire bir çalışma, görsel yardımcılar kullanma gibi teknikleri kullanarak iskele kullanabilir. İskele, öğrencilere soru sorabilecekleri ve geri bildirim alabilecekleri destekleyici bir öğrenme ortamı sağlar (Yetman, 2020).

Fenomen Temelli Öğrenme Yaklaşımı ile Benzerlik Gösteren Öğrenme Yöntemleri

Öğretim programında fenomen temelli yaklaşım, özellikle eğitim kurumlarında araştırma öğrenimi, probleme dayalı öğrenme ve proje ve portföy öğrenimine uygun olarak öğrenmeyi ve bunların pratik uygulamalarını desteklemektedir. (Silander, 2015-2019). Ortak noktaları bulunmasına rağmen Fenomen temelli öğrenme tek başına Probleme Dayalı Öğrenme, Proje Tabanlı Öğrenme veya Araştırma ve Sorgulamaya Dayalı Öğrenme değildir. Fenomen Temelli Öğrenme gerçek dünya fenomenlerine öğrencilerin sorduğu sorular ile başlayan ve çok disiplinli bir öğrenme yaklaşımıdır. Fenomen Temelli Öğrenme yaklaşımının daha iyi anlaşılabilmesi için aşağıda benzerlikler gösterdiği öğrenme yaklaşımları ile ortak yönleri ve farklılıklarına yer verilmiştir.

Probleme Dayalı Öğrenme ile Fenomen Temelli Öğrenme: Probleme dayalı öğrenme, karmaşık ve gerçek hayat problemlerinin araştırılması ve çözümü etrafında organize edilmiş ve bireylerin hem zihin hem de beceri yönünden aktif katılımlarını gerektiren, deneyime dayanan bir öğretim stratejisidir (Biber & Başer, 2012).

Fenomen temelli öğrenme, öğrencilerin ilgilerini çeken bir fenomenle ilgili sorulan sorulara veya problemlere birlikte cevaplar oluşturduğu probleme dayalı öğrenmedir. Fenomen temelli öğretimin başlangıç noktası, öğrencilerin aktif bilgi oluşturucular olarak görüldüğü ve bilginin, problem çözmenin bir sonucu olarak inşa edildiği bir yapılandırma sürecidir. 'Küçük parçalardan' o sırada kullanılan duruma uygun bir bütün halinde inşa edilir (Silander, 2015-2019).

Fenomen temelli öğrenme, öğrenmeye bütünsel bir yaklaşım vurgular. Problem çözme becerilerini geliştirmek için okul bilgisinin gerçek yaşam problemleriyle bağlantılı olması gerektiği fikrine dayanmaktadır. Öğrencilerin işbirliği içinde nasıl yeni çözümler üreteceklerini öğrenmeleri gerekir. Aynı zamanda farklı konulardaki bilgileri birleştirir (Lonka, 2019). Problem çözme, takım çalışması ve eleştirel düşünme, bir sınıfta oturarak bir eğitmeni dinleyerek veya bir e-öğrenme videolarını okuyup izleyerek geliştirilemeyen becerilerdir. Bu beceriler, fenomen temelli öğrenmede temel bir gereklilik olan aktif katılım ve yapma yoluyla geliştirilir (Valamis, 2020).

Proje Tabanlı Öğrenme ile Fenomen Temelli Öğrenme Projeleri: Proje tabanlı öğrenme, öğrenci açısından tasarı geliştirmeye, hayal etmeye, planlamaya, kurgulamaya dayalı bir öğrenme yaklaşımı; öğretmen açısından ise öğrenciyi merkeze alan ve gerçek yaşam ortamlarını sınıfa taşıyarak öğrencileri projeler çerçevesinde çalıştırırken, onların disiplinler arası ilişki kurmalarını sağlayan bir öğretim yöntemidir (Kalaycı, 2008).

Bir fenomen, sınıfa getirilen ve disiplinler arası ve çok kültürlü bir bakış açısıyla incelenen gerçek dünyadan bir fikir veya olaydır. Fenomen Temelli Öğrenme projelerinde, öğrenciler sorgulama ve probleme dayalı görevler üzerinde çalışırken eleştirel ve yanal düşünme geliştirirler. Bu kısa veya genişletilmiş projelerde, öğretmenler, öğrencilerin gelecekle ilgili gerekli olan sosyal ve bilişsel ipuçlarını geliştirmeleri için 21. yüzyıl becerilerini aktif olarak yerleştirirler. Nihai ürünler daha sonra dış dünya ile bağları ve ilgi düzeyini derinleştirmek için halka sunulur. Tüm fenomen temelli öğrenme projeleri bir sorgulama sorusu ile başlar ve düşünme çerçevelerini içerir – her ikisi de yanal düşünmeyi gerektirir – bu nedenle, daha yüksek seviyeden düşünme beklentisi sadece başlangıçtan değil, proje boyunca da belirlenir (Fields, 2019).

Araştırma soruları;

- Araştırmaya açık,
- Birden fazla olası cevabı olan,
- Bir problemi (entelektüel, teorik veya felsefi) ele almaya çalışan,
- İdeal olarak ‘nasıl’, ‘neden’ veya ‘ne olursa’ ile başlayan,
- Gerçek dünyaya bağlı,
- Öğrencileri entelektüel olarak meşgul olmaya teşvik eden sorulardır.

Fenomen temelli öğrenme projelerinin sonuçları son bir sunumun ötesine uzanır. Proje, sınıfın gerçek hayattaki bir fenomeni ortaya çıkarma arzusuyla başlar. Araştırmanın merkezinde büyüleyici bir fenomen vardır. Öğrenciler sorgulama sürecini deneyimleyecek, 21. yüzyıl becerilerini geliştirecek ve öğrenmeye yönelik yeni veya yenilenmiş bir tutku keşfedeceklerdir. Buna rağmen, sonuçlanan bir ürün, sorgulamaya dayalı öğrenmenin önemli bir bileşenidir. Öğrencilere öğrendiklerini bir izleyici ile paylaşma fırsatı verir. Öğrencilerin öğrendiklerini göstermek için seçebilecekleri bir dizi format vardır. Fenomen temelli öğrenme, öğrencileri projelerini paylaşmak için yeni alternatifler düşünmeye teşvik eder. Öğrenciler dijital ve fiziksel posterler, üç boyutlu modeller, grafik tasarımlar ve kısa videolar yapabilirler (Northern, 2018).

Araştırma ve Sorgulamaya Dayalı Öğrenme ile Fenomen Temelli Öğrenme: Araştırma ve Sorgulamaya Dayalı Öğrenme, öğrenmeyi “öğretmenin sunduğu bilgilerdir” tanımından çıkartarak, öğrencinin doğrudan katıldığı aktivitelerle araştırma yaparak öğrenmesini sağlamaktır. Araştırma ve sorgulamaya dayalı öğrenme, soru sorma, bilgiyi araştırma ve ulaşma, bir olguyla ilgili yeni bir şey bulma yoludur (Yıldırım, 2017).

Fenomen temelli öğrenme, öğrenci sorgulama ve problem çözme üzerine kurulu, öğrenci merkezli, çok disiplinli bir öğretim yaklaşımıdır (Valamis, 2020). Öğrenciler projenin temel sorusunu formüle ettikten sonra, çeşitli bilgi kaynaklarını kullanarak fenomeni araştırmaya başlarlar. Sorgulama sırasında öğrenciler, toplanan kanıtların yeni fikirlere ve hatta daha fazla soruya yol açtığını fark ederler (Northern, 2018). Fenomen temelli öğretimde tüm faaliyetin amacı, sadece verilen görevleri yerine getirmek veya notları elde etmek değil, öğrenmenin konusu olan fenomeni anlamak ve açıklamaktır.

Müzik Eğitimi

“Müzik, yaşamın her evresinde ve hemen her alanında insanı saran, insanın neredeyse onsuz edemediği bir olgudur” (Say, 2006, s. 18). “Müzik; düşünce, tasarım ve izlenimleri, belli bir amaç ve yöntemle, belirli bir güzellik anlayışına göre birleştirilmiş seslerle işleyip anlatan estetik bir bütündür. Müzik eğitimi ise temelde, bir müzikal davranış kazandırma, bir müziksel davranış değiştirme veya bir müziksel davranış değişikliği oluşturma, bir müziksel davranış geliştirme sürecidir. Bu süreçte daha çok, eğitim gören bireyin kendi müziksel yaşantısı temel alınır, bu temelden yola çıkılarak belirli amaçlar doğrultusunda planlı, düzenli ve yöntemli bir yol izlenir ve bu yolla belirli hedeflere erişilir” (Uçan, 1997; akt. Çuhadar, 2016).

Müzik eğitimi, öğrencilerin sadece bilişsel değil pek çok disiplinde gelişmelerine olanak sağlar. Kültürlenme, fiziksel eğitim, oyun ve dans, enstrüman çalma, coğrafya, tarih, edebiyat, matematik ve fizik gibi birçok disiplini bir araya getirir. Fenomen Temelli Eğitim “Derse Göre

Eğitim” yerine “Konu Başlığına Göre Eğitim” anlayışını benimser. Dersler arasından uygun ve birbiriyle kesişen konular bir araya getirilerek ortak fenomen belirlenip müzik derslerinin işlenmesinin müzik derslerinden daha çok verim alınmasını sağlayacağına inanılmaktadır.

Fenomen Temelli Öğrenme ile Müzik Eğitimi

21. yüzyıl müzik eğitiminin temel amacı, öğrencileri müzikal etkinliklere aktif olarak katılmaya ve ses ve müzik yoluyla kendilerini ifade etmeye teşvik etmektir. Müzik öğretimi bu nedenle öğrenci tarafından aktive edilir ve yaparak öğrenmeye dayalıdır. Çalınan müzik öğrencilerin kişisel ilgi alanlarına çok açıktır, ancak dünya müziği ve geleneksel müzik de tanıtılmaktadır. Ritim enstrümanları, klavyeler, gitarlar vb. gibi gruplarda kullanılan birkaç yaygın okul enstrümanı vardır. İşbirliğine dayalı müzik yapımı, işbirliği, sabır ve kültürel duyarlılık gibi diğer 21. yüzyıl becerilerini de öğretir (Lonka, 2019). Yalnızca müzik becerilerine odaklanmak yerine, Fin müzik eğitimi, öğrencileri ilk adımlarından itibaren bütünsel olarak insan olarak görmeyi amaçlamaktadır. Müzik eğitimi konu ile ilgili değildir; insanlarla ilgilidir (Aarnio, 2017).

Farklı konular arasında ilişki kurması açısından Fenomen Temelli Öğrenme aynı zamanda disiplinler arası öğretim yaklaşımını da içerisinde barındırmaktadır. Müzik eğitiminde yer alan konu kavram ve kazanımların disiplinler arası bir yaklaşımla bir fenomen etrafında işlemenin konuya bütünsel, bağlamsal ve disiplinler arası bir boyut kazandıracağına inanılmaktadır.

Müzik Dersi Öğretim Programı’yla öğrencilerin;

1. İstiklâl Marşı’mızla beraber millî birlik ve bütünlüğümüzü pekiştiren diğer marşlarımızı doğru ve etkili seslendirmeleri,
2. Müzik alanında yapılan çalışmaları ve gelişmeleri takip etmeleri,
3. Müziğe yönelik olumlu tutum sergileyerek öz güvenini ve yaratıcılığını geliştirmeleri,
4. İlgi ve yeteneği doğrultusunda müzik etkinliklerine (şarkı söyleme, yaratıcı çalışmalar, araştırma) yönelmeleri,
5. Müziksel bilgi, görgü, ilgi, istek ve yeteneklerini geliştirmeleri,
6. Müzik terminolojisini ve dilini doğru kullanmaları,
7. Müziksel algı ve bilgilenme ile müziksel temel okuma ve yazma becerisine sahip olmaları,
8. Müziğin diğer sanat dallarıyla ilişkisini kurarak estetik duygularını geliştirmeleri,
9. Bilinçli bir müzik dinleyicisi olmaları,
10. Müzik dağarcığı oluşturmaları,
11. Ülkemizdeki müzik türlerini ve önemli sanatçıları tanımaları,
12. Evrensel bir müzik kültürüne sahip olmaları amaçlanmaktadır (MEB, 2018).

Fenomen temelli öğrenme yaklaşımına göre hazırlanan dersler veya projeler sayesinde öğrencilerin gerçek yaşam fenomenleri ile konular arasında bağlantılar kurarak, yaparak, yaşayarak dersi deneyimlemeleri öğretim programlarında yer alan kazanımlara bütünsel bir bakış sunmalarını sağlayacağı düşünülmektedir.

Müzik Dersi Öğretim Programı ile öğrencilere kazandırılması hedeflenen alana özgü beceriler aşağıda sunulmuştur:

1. Deşifre becerisi
2. Eleştirel düşünme
3. Estetik algı
4. İcra ve yorumlama
5. Müziği iletişim dili olarak kullanma
6. Katılımcı müziksel çalışma (Koro vb.)
7. Makamsal ve tonal ayırt edicilik
8. Müzik terminolojisini doğru ve yerinde kullanma
9. Sahne ve performans becerisi
10. Müzik teknolojilerini kullanma (MEB, 2018).

Müzik eğitimi müfredatında yer alan kazandırılması hedeflenen alana özgü beceriler aynı zamanda çağımızda öğrencilere kazandırılması beklenen 21. Yüzyıl becerilerinin de kazanılmasında etkili olacaktır. Burada öğretmen yeterliliği önemlidir. Alana hakim öğretmenlerce, iyi hazırlanmış bir ders planı işlerlik kazanacaktır. Fenomen temelli öğrenme ile Müzik dersleri uygulanırken, uygulama sürecine etkili başlamak önemlidir. Çimen ve Özevin (2021) yaptıkları çalışmadaki uygulama sürecinde görsel, sözel, işitsel her bir farklı medya ile başlangıcın süreci de farklılaştırdığını belirtmiştir.

Fenomen temelli öğrenme ile yapılan araştırmalar yaygınlaşmaktadır. Symeonidis ve Schwarz (2016), fenomenolojinin pedagojik mercekleri aracılığıyla, fenomenlerin felsefesi olan öğretme ve öğrenmede fenomen temelli yaklaşımı, Finlandiya’da son müfredat reformunu ele alarak anlatmıştır. Wakil, Rahman, Hasan, Mahmood ve Jalal (2019), yaptıkları çalışmada ilköğretim okullarında bilgi ve iletişim becerileri konusunun diğer dersler üzerinden öğretimi için fenomen temelli öğrenme yaklaşımı kullanmış ve elde ettikleri sonuçlarda bu yöntemin önemli ölçüde etkili olduğunu ortaya koyarak, fenomen temelli öğrenmenin kullanılmasının, öğrencinin kazanılan becerileri daha uzun süre saklamasını ve sürdürmesini sağladığını belirtmiştir. Bir başka çalışmada Valanne, Al Dhaheri, Kylmalahti ve Sandholm-Rangell (2017), hikaye anlatımına bağlı Fenomen temelli öğrenme yaklaşımının okuma becerileri ve öğrencilerin okuma motivasyonları üzerinde olumlu etkileri olduğunu ortaya koymuş ve yaptıkları çalışmanın sağladığı faydanın öğrencilerin hikayeleri okumaya ve öğrenmeye yönelik artan motivasyonunda, velilerin memnuniyetinde ve öğretmenlerin öğrenciler için bir Fenomen temelli öğrenme yaklaşımıyla anlamlı öğrenme yaratma konusundaki işbirlikçi hevesinde görülebileceğini belirtmişlerdir. Akkaş ve Eker (2021), yakın zamanda Türkiye’de gerçekleştirdikleri çalışmalarında olgu temelli öğrenme yaklaşımına uygun olarak yürütülen öğretim etkinliklerinin öğrencilerin üstbilişsel farkındalıklarını artırmada etkili olduğunu ortaya koymuştur. Ancak alanda daha fazla çalışmaya ihtiyaç duyulduğuna inanılmaktadır.

Bir Fenomen Temelli Müzik Eğitimi Uygulama Örneği

2021-2022 eğitim-öğretim yılında tamamlanması planlanan “Fenomen Temelli Müzik Eğitiminin Fenomen Temelli Öğrenmenin Boyutları, Motivasyon ve Benlik Algısı Üzerine Etkisi” başlıklı doktora tezinde araştırmacı ölçek geliştirme sürecinde ön-deneysel bir çalışma yapmıştır. Etik kurul izinlerinin alınmasının ardından, araştırmacı görev yaptığı Anadolu lisesinde bulunan 10. ve 11. sınıf kademelerinde tesadüfi seçilen sınıflarda öğrenim gören yaklaşık 100 öğrenciye Fenomen Temelli Öğrenme ile Müzik derslerine yönelik 6 hafta uygulama yapmıştır. Bu uygulamalarda fenomenler araştırmacı tarafından “Klasik Batı Müziği Tarihinde Barok Dönem ve Klasik Dönem” ile “Dünya Müzikleri” olarak belirlenmiştir.

Araştırmada yapılan ön-deneysel süreç, araştırmacının fenomen temelli öğrenme süreciyle ilgili nasıl bir başlangıç dersi yapması konusunda araştırmacıya ışık tutmuş ve oradan edinilen sonuç ve izlenimler doğrultusunda, konuya ilişkin en uygun başlangıçlar olabileceği düşünülen video izleme, soru sorma, zihin haritaları oluşturma, görseller ile soru cevap teknikleri, müzik dinleme, beyin fırtınası gibi yöntemler kullanılmıştır. Öğrenciler bu başlangıçların ardından fenomene ilişkin en çok merak ettikleri üç soruyu kağıtlara yazmış ve bu sorular sınıfa getirilen soru kutusu içinde toplanmıştır. Sorular araştırmacı tarafından sesli olarak tüm sınıfa okunmuş ve en çok merak edilen sorular oylanarak bu soruların hangi disiplinler ile müzik derslerinin birleştirilerek açıklanabileceği üzerinde durulmuştur. 2 ders saatinde yapılan bu ilk uygulamalarda öğrenciler bu fenomenlerin Tarih, Coğrafya, Din Kültürü, Edebiyat, Dil (Yabancı Diller), Teknoloji ve Tasarım, Bilişim Teknolojileri, Resim, Ritim ve Dans, Kültür disiplinleri ile bağlantılı olduğunu belirtmişlerdir.

Çalışmada seçilmiş sınıflardaki öğrencilere “İnternette Youtube gibi çeşitli alanlarda video içerikleri yayınlayan uygulamalar için içerik üreticisi olduğunuzu varsayalım. Klasik Batı Müziği tarihinde Barok Dönem veya Klasik Dönemle ilgili 3 dakika süren bir video

hazırlamanız için arandınız. Hazırladığınız video internette çok geniş bir kitle tarafından izlenecek. Bu videonun içeriğini hazırlarken nelerden yararlanırsınız? Nasıl bir yol izlersiniz?” sorusu sorulmuş ve beyin fırtınası tekniği ile ortaya çıkan fikirler not edilmiştir. Öğrenciler öncelikle konu ile araştırma yapmaları gerektiğini, videoda süre sınırı olduğu için konuda önem arz eden yerlere ağırlık verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bunun için konuya hakim olmak gerektiği, dönemin müzik kültürü, dansları, yaşam biçimleri, kılık-kıyafetleri, yemekleri, dönem içindeki ekonomik ve siyasi durum, dini yapı, coğrafi konum, tarih, dilin müziğe etkisi, enstrümanlar hakkında araştırma yapılması gerektiğine karar verilmiştir. Öğrenciler bunların yanı sıra internet kullanımı ve doğru bilgilere ulaşmada bilişim teknolojilerinden nasıl yararlanmaları gerektiği konusunda farkındalık kazanmıştır. Bu noktada çeşitli alan uzmanlarından yararlanılmış, öğrencilerin dönemin tarihi, kültürü, dini yapısı ve video hazırlama süreçlerine yol göstermeleri açısından araştırmacı ile aynı okulda görev yapan Tarih, Din Kültürü ve Bilgisayar ve Teknoloji dersi öğretmenleri ile işbirliği yapılmıştır. Lonka (2019) bu durumu şöyle ifade etmektedir: öğrenme, akranlar, öğretmenler ve okul bağlamındaki diğer organizasyonlar ve topluluklarla etkileşim içinde gerçekleşmektedir.

Araştırmacının fenomen temelli öğrenme ile müzik derslerine yönelik diğer sınıflarla yaptığı çalışmada “Dünya müzikleri” fenomeni farklı ülkelerden seçilen müziklere oluşturulan ritim eşlikleri ile açıklanmaya çalışılmıştır. Yukarıda anlatılan süreçler burada da izlenmiş, öğrenciler oluşturdukları zihin haritalarının ardından fenomene ilişkin en çok merak ettikleri üç soruyu sormuş ve fenomeni açıklamak için kültürler, diller, tarih, ekonomi, teknoloji, inançlar, yemekler, giysiler, danslar, iklim, coğrafya gibi alanlarla bağlantılar kurmuşlardır. Bu sınıflarda öğrenciler resimlerle, yemeklerle, danslar ve müzikleri ile, ülkenin coğrafi ve tarihi konumu ve kullanılan dili ve inançları ile bağlantılar kurarak fenomeni açıklamış ve sunumlarında farklı disiplinlere yer vermişlerdir. Ritimlerin, dansların müziğe göre nasıl değişkenlik gösterdiği, oluşturulan ritim eşlikleri ile sunulmuştur. Öğrenciler takım çalışması sırasında kendi belirledikleri bir ülkeyi seçerek o ülkenin müzikleri içinde yaptıkları araştırma sonucu ortak belirledikleri bir müziğe ritim eşliği oluşturmuşlardır.

Her iki fenomen grubundan da çalışma sürecinde öğrenciler gruplara ayrılmış ve grup üyelerinin kaynaşması için çeşitli aktiviteler yapılmış, grup üyeleri ve görev dağılımları belirlenmiştir. Bu amaçla gruplarda, Grup Yöneticisi, Yazıcı, Sözcü, Raporcu, Teknolojik Destek sağlayıcı gibi görev dağılımları yapılmıştır. Grup çalışması içinde öğrencilere çeşitli görevler verilmiş ve kontrol listeleri dağıtılarak konuya ilişkin değerlendirmeler yapmaları sağlanmıştır. Grup başkanları ve sözcüler ile çeşitli zamanlarda önceden belirlenen yer ve zamanda toplantılar yapılmış, süreç değerlendirilmiştir. Araştırmacı her dersin ve görüşmenin ardından düzenli olarak notlar almış ve süreci işleyiş açısından değerlendirmiştir. İşbirliği yapılan öğretmenler ile yapılan toplantılarla konunun daha geniş bir pencereden öğrenciler için bütünsel bir bakış açısı oluşturması sağlanmaya çalışılmıştır.

Öğrencilerin her iki fenomene yönelik merak ederek sordukları sorulardan bazıları şunlardır:

- Her ülkenin müzik tarzı neden farklıdır?
- Dünya müzikleri iklimden etkilenir mi?
- Teknoloji olmayan bölgelerde müzik nasıl geliştirildi?
- Müzik türleri (rock, pop, hip-hop) nasıl ortaya çıkmıştır?
- Coğrafya müziği etkiler mi?
- Dini inançlar müziğe yansır mı?
- Yabancı ülkelerin yöresel farklılıkları ile Türkiye’nin yöresel farklılık nedenleri nelerdir?
- Teknoloji müziği nasıl etkiler?
- Dünya müziklerinde ritimler nasıldır?
- Dünya müziğinin tarih boyunca değişimi ve nedeni?
- Dillerin farklı olması müziğin havasını nasıl etkiler?
- Gelenekler şarkıları etkiler mi?
- Müzik ile birçok şey nasıl bir bağlantı içerisinde olabiliyor?

- Müziğin yapılan çizimler veya sanatlarla bir alakası var mı?
- Müziklere göre danslar nasıl oluşuyor olabilir?
- Müziklerin çıktığı ülkeler o toplumu yansıtır mı? Yansıtırırsa ne kadar?
- Meksika’da şarkı söylerken giyilen giysilerin şarkıyla alakası var mı?
- Barok Dönem ve Klasik dönemi birbirinden ayıran şey nedir?
- Klasik Dönemdeki sanatçılar kimlerdir?
- Barok Dönemde kullanılan enstrümanlar nelerdir?

Çalışma bitiminde öğrenciler gerçek hayatın içinden seçilen bir fenomenle bütünsellik bakış açısı ile disiplinler arası bir çalışma yapmış, fenomeni sordukları sorulara aradıkları yanıtlar ve takım çalışması içinde işbirliği ile hazırladıkları video ve sunumlar ile açıklamaya çalışmış, konular arasında bağlantılar kurup, çeşitli alan uzmanlarından yararlanarak son halini verdikleri ürünleri okul içerisinde yapılan sergi ve sunumlarda daha geniş bir kitleye sunmuşlardır.

Sonuç ve Tartışma

Fenomen temelli öğrenmenin disiplinler arası bir yaklaşım olması fenomenin farklı disiplinlerle çalışılmasını kaçınılmaz kılmaktadır. Müzik dersi bütüncül bakış açısıyla işlendiğinde tek başına bir müzik dersi değildir. Gerçek hayatın içinde karşılaştığımız pek çok olay, durum, kavram müzik dersleriyle ilişkilidir ya da ilişkilendirilebilir. Gerçek yaşam içerisinde farklı konu ve disiplinlerle bağ kurularak, bütünsellik çerçevesinde işlenen müzik dersleri ile öğrencilerde farkındalık oluşacağı ve bunun müzik derslerine bakış açılarına da olumlu yönde etki edeceği düşünülmektedir. Bu sayede öğrencilerin problem çözme, araştırma ve sorgulama, soru sorma, farklı disiplinlerle bağ kurma, analiz, sentez ve gözlem kabiliyetlerinin gelişeceği, bunun da benlik algılarına olumlu katkı sağlayacağı varsayılmaktadır.

Araştırmacının Fenomen temelli öğrenme ile müzik derslerinde yaptığı ön-deneme uygulamasındaki öğrencilere dair gözlemleri, izlenimleri çeşitli başlıklar altında aşağıda (Tablo 1) verilmiştir.

Tablo 1. Fenomen Temelli öğrenme ile Müzik Derslerine Dair Gözlemler

Motivasyon	Bu çalışmalarda Seçmeli ders olarak Resim dersine giden öğrenciler bile çalışma sürecini gördükçe Müzik derslerine katılmak istemişlerdir.
Özgüven	Öğrenciler çalışmalarından elde ettikleri ürünleri gururla sunmak istemişlerdir.
Önemsenme	Uygulama yapılan sınıftaki öğrencilerin bu çalışmayı tek biz yapacağız değil mi diye heyecanla sormuşlardır.
Merak	Öğrenciler fenomeni açıklamaya yönelik merak ettikleri soruları sormuşlardır.
Değerlendirme	Öğrenciler hem kendi yaptıkları çalışmaları hem de akranlarının çalışmalarını süreç içinde değerlendirmiştir.
Bağlantı Kurma	Bu çalışmalara giriş etkinlikleri önem arz etmektedir. Öğrenciler iyi yapılan bir giriş süreci ardından, direkt soru sormamızı isteseydiniz, aklımıza bu sorular gelmezdi ama şimdi çok soru geliyor, diyerek fenomene yönelik bağlantılar kurmuşlardır.
Sahiplenme	Öğrenciler süreç boyunca öğretmeni okulda gördüklerinde hevesle çalışma ile ilgili yapacaklarını anlatmışlar, süreci sahiplenmişlerdir.
Yaratıcılık	Sunumla ilgili öğrenciler farklı, özgün fikirler ortaya koymuşlardır.
Karar verme	Öğrenciler takım çalışması içinde işbirliği yaparak sunumlarıyla ilgili karar vermişlerdir.
Mutluluk	Öğrenciler ders sonunda zamanın çok çabuk geçtiğini, eğlendiklerini, mutlu olduklarını söylemişlerdir.
Sevme	Bir öğrenci: “Müzik dersini sevmezdim hiç, ortaokulda nefret ederdim, ilk defa seviyorum artık.” demiştir.
Sorumluluk	Öğrenciler yaptıkları sunumlarda, görev ve sorumluluklarını zamanında yerine getirmenin bilincini kazanmışlardır.
Dürüstlük	Öğrenciler akran değerlendirmeleri ve öz değerlendirme süreçlerinde hakkaniyetli ve dürüst davranmışlardır.
Saygı duyma	Takım çalışmalarında birbirlerinin fikirlerine saygı göstermiş, birbirleriyle fikirlerini paylaşmışlardır.
Hoşgörü	Öğrenciler öğrenme sürecinde, takım çalışmasında, sunumda birbirlerini hoşgörüyle dinlemiş ve anlamaya çalışmışlardır.
İletişim Becerileri	Çalışma sırasında öğrenciler, gerek akran, gerek öğretmen gerekse çevre ile iletişimlerinde aktif rol oynamıştır.
Disiplinlerarasılık	Belirlenen fenomenler ilgili disiplinlerle bağlantılar kurularak çalışılmıştır.
Eleştirel Düşünme	Bu çalışmalarda öğrenciler öğrenme sürecinde fenomene yönelik eleştirel bakış açısıyla hareket etmişlerdir
Karmaşık Problem Çözme	Çapa ve fenomenler ve iskele yapılar kullanılarak belirlenen problemler hep birlikte çözüme ulaştırılmıştır.
Başkalarıyla Koordinasyon	Bu çalışmalarda öğrenciler alan uzmanlarından yararlanmış, akranlarıyla takım çalışmaları yapmış, koordineli çalışmanın ve takım bilinci ile hareket etmenin farkındalığına ulaşmıştır.
Devamlılık	Çalışmaların bitiminde öğrenciler yaptıkları sunumları gururla sunmuş ve bunun devamının gelmesi, derslerin tekrar bu şekilde yürütülmesi talebinde bulunmuşlardır.

Tablo 1’de görüldüğü gibi öğrenciler değerlendirme, bağlantı kurma, karar verme, yaratıcılık, iletişim becerileri, disiplinlerarasılık, eleştirel düşünme, devamlılık, motivasyon, karmaşık problem çözme, başkalarıyla koordinasyon konularında,

özgüven, önemse, merak, sahiplenme, mutluluk, sevmeye, sorumluluk, hoşgörü, saygı duyma, dürüstlük gibi değerlerde davranışlar sergilemişlerdir.

Giriş bölümünde belirtildiği gibi 21. yüzyıl becerilerini kazandırma konusunda fenomen temelli öğrenmenin etkili olduğu düşünülmektedir. Müzik eğitimi alanı temel alınarak yapılan bu çalışma da bu pedagojik yaklaşımın etkililiği ortaya konmuştur. Çalışmada elde edilen gözlem ve izlenimlerde 6 haftalık süreçte bile 21. yüzyıl becerilerini edinmek üzere öğrencilerin atılımlar yaptıkları gözlenmiştir. Ayrıca öğretim programlarında son derece önem atfedilen ancak uzun bir süreçte öğrenilmeleri ve ölçme-değerlendirmenin güç olduğu duyuşsal alana dahil olmaları sebebiyle çoğunlukla ihmal edilebilen değerler eğitime dair güçlü izlenimler edinilmiştir. Daha uzun bir süreç içerisinde, hatta sisteme dahil edilerek kullanılmaya başlandığında fenomen temelli öğrenmenin nitelikli, 21. yy becerilerine sahip bireyler yetiştirme konusunda ve dolayısıyla nitelikli toplumlar oluşturma konusunda etkili olunacağına inanılmaktadır.

Kaynaklar

- Aarnio, P. (2017). Music education from Finland: Experiences, exploration and excitement. <https://fmq.fi/articles/music-education-from-finland-experiences-exploration-and-excitement#>
- Akkaş, E. & Eker, (2021). The effect of phenomenon-based learning approach on students' metacognitive awareness. *Academic Journals: Educational Research and Reviews*, 16 (5), 181-188.
- Biber, M., & Başer, N. E. (2012). Probleme dayalı öğrenme sürecine yönelik nitel bir değerlendirme. *Hayef Journal of Education*, 9 (1), 12-33.
- Çimen, M. & Özevin, B. (2021). Turkish Folk Music Lessons with Phenomenon-Based Learning: Preliminary Lessons and Results. *IAFOR Journal of Education: Studies in Education*, 9 (6), 71-88.
- Çuhadar, H. (2016). Müzik ve Müzik Eğitimi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 25 (1), 217-230.
- Dünya Ekonomi Forumu. (2020). Ten 21st-century skills every student needs. <https://www.weforum.org/agenda/2016/03/21st-century-skills-future-jobs-students/>
- Fields, D. L. (2019). What if... Forward and Chapter 1. <https://scaffoldingmagic.com/9592-2/>
- Garner R. (2015). Finland schools: Subjects scrapped and replaced with 'topics' as country reforms its education system. <http://www.independent.co.uk/news/world/europe/finlandschoolssubjects-are-out-and-topics-are-in-as-country-reforms-itseducation-system-10123911.html>
- Lonka, K. (2019). Phenomenal Learning From Finland. Edita.
- MEB, (2018). Müzik Dersi Ortaöğretim Programı. <https://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/201821152226520-9-12-M%C3%BCzik%20%C3%96%C4%9Fretim%20Program%C4%B1%2020180121.pdf>

- Sahlberg, P. (2015). Finland's school reforms won't scrap subjects altogether. <https://theconversation.com/finlands-school-reforms-wont-scrap-subjects-together-39328>
- Say, A. (2006). Müziğin Kitabı. Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Silander, P. (2015-2019). Phenomenal Education. Phenomenon Based Learning. <http://www.phenomenaleducation.info/phenomenon-based-learning.html>
- Spiller, P. (2017). Müfredat devrimi: Finlandiya eğitim sistemini nasıl değiştiriyor? <https://www.bbc.com/turkce/haberler-40082945>
- Symeonidis, V., & Schwarz, J. F. (2016). Phenomenon-Based Teaching and Learning through the Pedagogical Lenses of Phenomenology: The Recent Curriculum Reform in Finland. *Forum Oświatowe*, 28 (2), 31–47. <http://forumoswiatowe.pl/index.php/czasopismo/article/view/458>
- Northern, S. (2018). It's a Bird... It's a Plane... It's Phenomenon-Based Learning! <https://www.misterlibrarian.com/2018/06/its-bird-its-plane-its-phenomenon-based.html>
- Valamis, (2020). Phenomenon-based Learning. <https://www.valamis.com/hub/phenomenon-based-learning>
- Valanne, E., Al Dhaheri, R., Kylmalahti, R., & Sandholm-Rangell, H. (2017). Phenomenon based learning implemented in Abu Dhabi school model. *International Journal of Humanities and Social Sciences*, 9 (3), 1-17.
- Wakil, K., Rahman, R., Hasan, D., Mahmood, P., & Jalal, T. (2019). Phenomenon-based learning for teaching ict subject through other subjects in primary schools. *Journal of Computer and Education Research*, 7 (13), 205-212.
- Yetman, D. (2020). What Is the Zone of Proximal Development? <https://www.healthline.com/health/zone-of-proximal-development>
- Yıldırım, M. (2017). Araştırma ve sorgulamaya dayalı öğrenme yaklaşımının ilkökul öğrencilerinin bilimsel süreç becerilerine etkisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14 (38), 71-89.
- Zhukov, T. (2015). Phenomenon-Based Learning: What is PBL? <https://www.noodle.com/articles/phenomenon-based-learning-what-is-pbl>
- Zieminski, C. & McKenna, TJ. (2020). Phenomena For NGSS. <https://www.ngssphenomena.com/ourvoice/2020/2/19/phenomenainfocus-anchoringphenomenon>



Topluluk ile Özdeşleme, Topluluk Normları ve Tehdit Algısının Covid-19 Önlemlerine Uyma Üzerine Etkisi

(Meltem Güler)

Topluluk ile Özdeşleme, Topluluk Normları ve Tehdit Algısının Covid-19 Önlemlerine Uyma Üzerine Etkisi

Meltem Güler

Çukurova Üniversitesi, Psikoloji Bölümü,
E mail: gulerm@cu.edu.tr

Özet:

Bu çalışma, toplum içinde yaşayan bireylerin iyi oluş hallerini tehdit eden bir durum karşısında algıladıkları tehdit algısı ve topluluk yaşamı içinde edindikleri sosyal kimlikleri ve topluluk normlarının COVID-19 önlemlerine uyma üzerindeki etkisini sınamak amacıyla yapılandırılmıştır. COVID-19 gibi Pandemi dönemlerinde, virüsün yayılmasını önlemek için yetkililerce belirtilen önerilerin, toplumun tüm bireyleri tarafından kabul görüp uygulanmasını sağlamak en önemli sorundur. Salgının kontrol altına alınabilmesi için toplumsal tutumlar ve bu tutumlardaki olumsuzlukların nedenlerini belirlemek önemlidir. Bununla birlikte, pandeminin yayılmasında ya da kontrol altına alınmasında sosyal kimlik yaklaşımının salgın önlem çalışmalarında etkili olduğu öne sürülmektedir (Jetten, Reicher, Haslam & Cruwys, 2020). Çevrimiçi düzenlenen ankete katılan 101 katılımcının verileri analiz edildiğinde, Covid-19 sağlık önlemlerine yönelik tutumlar ile Covid-19 virüsüne yakalanma ve sonuçlarına yönelik algılanan tehdit algısı arasında olumlu yönde bir ilişki olduğu bulunmuştur. Çalışmada ayrıca Covid-19 sağlık önlemlerine yönelik tutumlar ile sosyal kimlik temelli önleme tutumları ve algılanan grup normları arasında yine olumlu yönde bir ilişki olduğu gözlenmiştir. COVID-19 yayılmada sınır tanımayan bir hastalık olarak toplumun her kesimini zengin, fakir, yaşlı, genç ayırt etmeden etkilemektedir. Yayılımı engellemek için alınan önlemlere uyulması toplumun tümünü ilgilendirmektedir. Uymada toplumsallık eğilimi göstermek, toplumun bunu ancak bir norm olarak görmesi ve kabul etmesi ile gerçekleşir. COVID-19 önlemlerine uymayı arttırmak için biz'e odaklanmak gereklidir. Bu çalışma ile sadece sosyal kimlik perspektifi ile biz'e odaklanmanın tutumlar üzerindeki olumlu etkisi açıklamakla kalmamakta aynı zamanda toplumda sağlık davranışlarını geliştirme üzerine yöntem ve politika geliştirmede yetki sahiplerine bilgi sağlamaktadır. Çalışmanın sonuçlarının alan yazına ve sağlık önlemlerine uymayı teşvik etmeye yönelik hazırlanacak müdahalelerin ve politikaların geliştirilmesine yardımcı olacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: COVID-19, tehdit algısı, özdeşleşme, topluluk normu



Mikrokapsüllü ve Mikrokapsülsüz Faz Değiştiren Malzemelerin Pamuk Lifli Sıva ile Kullanımı Üzerine Deneysel İnceleme

(Necla Seval Bayram, Ahmet Vefa Orhon)

Mikrokapsüllü ve Mikrokapsülsüz Faz Değiştiren Malzemelerin Pamuk Lifli Sıva ile Kullanımı Üzerine Deneysel İnceleme

Necla Seval Bayram¹, Ahmet Vefa Orhon²

¹Dokuz Eylül Üniversitesi Mimarlık Bölümü, İzmir / Türkiye, E-mail:nsevalerdem@gmail.com

¹Munzur Üniversitesi Mimarlık Bölümü Tunceli / Türkiye

²Dokuz Eylül Üniversitesi Mimarlık Bölümü, İzmir / Türkiye, E-mail: vefa.orhon@deu.edu.tr

Özet: Günümüzde iklimlendirme ihtiyaçlarının yenilenebilir enerji kaynaklarından karşılanması amacıyla birçok çalışma yapılmaktadır. Bu çalışmalar araştırmacıları ortam değişkenlerine tepki veren ve akıllı malzemeler olarak adlandırılan yeni nesil malzemelere yönlendirmiştir. Faz değiştiren malzemeler (FDM) ise çevresel değişkenlere gizli ısı depolama özelliğiyle tepki veren pasif yapı sistemlerinde tercih edilen akıllı malzemelerden biridir. FDM'lerin gizli ısı depolama özelliği ile birlikte yapılarda ısıtma ve soğutma uygulamalarında verimlilik arttırılmakta ve enerji korunumu sağlanmaktadır. Çoğunlukla duvar, döşeme, tavan, çatı uygulamalarında yer alan FDM çalışmalarında, genel olarak FDM'lerin kapsüllenmesi ve termofiziksel özelliklerinin iyileştirilmesi üzerinde odaklanılmıştır. Bu çalışmada ise İzmir ili içerisinde üretimi gerçekleştirilen pamuk lifli sıvaya (PLS) mikrokapsüllenmiş ve mikrokapsülsüz FDM eklenerek PLS'nin performansını ne derece katkı sağlayacağı test edilmiştir. Çalışmada Tunceli Munzur Üniversitesi laboratuvarlarında bulunan iki eşdeğer oda test odası olarak kurgulanmış ve bir odanın duvarlarına mikrokapsülsüz FDM'li PLS (FDM₁-P) diğerine ise mikrokapsüllü FDM'li PLS (FDM₂-P) uygulanarak kış sezonu süresince ölçümler alınarak malzemelerin performansı karşılaştırılmıştır. Edinilen sonuçlara göre iç ortam sıcaklıklarına bakıldığında ısıtıcının çalıştırılmadığı 2 günde sıcaklıkların paralel gittiği gözlemlenmiştir. Isıtıcının çalıştırıldığı günlerde ise FDM₂'li iç ortamın FDM₁'li ortama göre 2,53 °C daha sıcak olduğu görülmektedir. Buna göre mikrokapsülsüz FDM'nin çalışma sıcaklığına ulaştığında ısıyı mekândan daha fazla absorbe ettiği görülmektedir. Isıtıcının çalıştırıldığı günlerde iki ortam arasında ortalama sıcaklık farkı 1°C'dir. Gece ısıtıcının çalıştırılmadığı saatlerde iki odanın sıcaklığının aynı değerlere düştüğü gözlemlenmektedir. FDM₂'li odanın gece gündüz sıcaklık farkı 20,08°C, FDM₁'li odanın ise 17,94 °C'dir. Buna göre FDM₁'li oda donma döngüsüne girdiğinde ortama ısı vererek sıcaklığın fazla düşmesine engel olmuştur. Elde edilen veriler doğrultusunda FDM₁-P'li odanın FDM₂-P'li odaya göre enerji tasarrufuna daha fazla katkıda bulunduğu görülmektedir.

Anahtar kelimeler: faz değiştiren malzemeler (FDM), pamuk lifli sıva (PLS), gizli ısı depolama



VIII. INSAC International Congress on Social and Education Sciences (INCSES-2022)

Termal Enerji Depolama Sistemleri için Faz Değiştiren
Malzemelerin Pamuk Lifli Sıva ile Kullanımı

(Necla Seval Bayram, Ahmet Vefa Orhon)

Termal Enerji Depolama Sistemleri için Faz Değiştiren Malzemelerin Pamuk Lifli Sıva ile Kullanımı

Necle Seval Bayram¹, Ahmet Vefa Orhon²

¹Dokuz Eylül Üniversitesi Mimarlık Bölümü, İzmir / Türkiye, E-mail: nsevalerdem@gmail.com

¹Munzur Üniversitesi Mimarlık Bölümü Tunceli / Türkiye

²Dokuz Eylül Üniversitesi Mimarlık Bölümü, İzmir / Türkiye, E-mail: vefa.orhon@deu.edu.tr

Özet: Son yıllarda dünyada yaşanan enerji krizi nedeniyle yenilenebilir enerji kaynaklarına yönelim artmıştır. Bu bağlamda yapıların iklimlendirme ihtiyaçlarının yenilenebilir enerji kaynaklarından karşılanması üzerine yoğun araştırmalar yapılmaktadır. Bu arayışlar sonucunda çevresel değişkenlere cevap veren ve akıllı malzemeler olarak adlandırılan yeni nesil malzemeler ortaya çıkmıştır. Bulundukları ortama göre tepki veren bu yeni malzemeler yenilenebilir enerjiler üretebilecek, kendilerini iyileştirebilecek, kendi bakımını yapabilecek, enerji tüketimini minimuma indirecek ve doğal ışığın maksimum kullanımını sağlayabilecek özelliklere sahiptir. Faz değiştiren malzemeler de (FDM) yapı malzemelerinde tercih edilen akıllı malzemelerden biridir.

Yapılan çalışmalarda FDM'lerin tatmin edici bir termal performans gösterdiği aşikârdır ancak FDM'ler ile ilgili yeni yapı malzemeleri geliştirmek ve yapı endüstrisinde özel uygulamalar için farklı çözümler üretmek gerekmektedir. Literatürde FDM'ler birçok yapı malzemesine veya yapı elemanına eklenerek test edilmiş, bu çalışmalarda daldırma, makrokapsülleme, doğrudan ekleme gibi metotlar kullanılmıştır. FDM'lerin yapı malzemesine doğrudan karıştırıldığı çalışmalarda mikrokapsüllenmiş FDM'ler tercih edilmiştir. Bu çalışmada ana amaç pamuk lifli sıvaya (PLS) mikrokapsülsüz ve FDM'nin emdirme yöntemiyle karıştırılarak, malzemenin termal performansını ne oranda iyileştirebileceğini test etmektir. PLS İzmir ilinde üretilen ve tamamen doğal bir malzeme olan, iç mekânda ısı ve ses yalıtımı sağlayan, pamuk içerikli dekoratif bir sıvadır. Bu çalışmada, PLS harcına FDM eklenmesiyle oluşturulan yeni kompozit yapı malzemesinin geliştirilmesi ve karakterizasyonu amaçlanmaktadır. Çalışmanın yaklaşımı şu adımları kapsamaktadır.

- Deneyin yapılacağı ortam koşulları için en uygun FDM çeşitlerinin belirlenmesi,
- Pamuk lifli sıvaya eklenecek mikrokapsülsüz FDM oranlarının belirlenmesi,
- Farklı oranlardaki mikrokapsülsüz FDM-PLS karışımlarının termal karakterizasyonunun yapılarak, uygulamada kullanılacak optimum karışım oranına karar verilmesi,
- Karışım oranı belirlenen FDM-PLS'nin duvar yüzeyine uygulanması ve iklimsel varyasyonlara tabi tutulan FDM'li ve FDM'siz iki farklı test odasının kurulması,
- Termal döngü esnasında duvarların, iç ve dış mekânların davranışlarının incelenmesi,
- Grafiklerin karşılaştırmalı olarak incelenerek sonucun değerlendirilmesidir.

Buna göre kurgulanan yöntemde Tunceli Munzur Üniversitesi'nde İnşaat Mühendisliği Bölümü'ne ait bir laboratuvar içerisinde yer alan iki eşdeğer odanın ısıtma yükünü azaltmak için FDM'li PLS karışımının ne derece katkıda bulunacağı test edilmiştir. Edinilen sonuçlara göre FDM'li ve PLS'li oda karşılaştırmasında ısıtıcıların çalıştırıldığında sıcaklık farkı 1,7°C iken ısıtıcı çalıştırılmadığında sıcaklık farkı 0,50°C'dir. Bu durum FDM'li odanın erime sürecine geçerek odanın enerjisini sönmlediğini göstermiştir. Bu sebeple de FDM'li oda daha düşük sıcaklıkta seyretmektedir. Deneylerin yapıldığı ısıtma sezonunda ihtiyaç duyulan

enerji miktarı ile üretilen enerji miktarı Elde edilen veriler doğrultusunda FDM'li odanın FDM'siz odaya göre enerji tasarrufuna daha fazla katkıda bulunduğu görülmektedir.

Anahtar kelimeler: *faz değiştiren malzemeler (FDM), pamuk lifli sıva (PLS), gizli ısı depolama*

İnsani Gelişme ve Yüksek Teknolojili Ürün İhracatı Arasındaki İlişki:
Türkiye Ekonomisi Üzerine Bir İnceleme 1990-2019

(Murat Akça, Önder Balcı, Serhat Çamkaya)

İnsani Gelişme ve Yüksek Teknolojili Ürün İhracatı Arasındaki İlişki: Türkiye Ekonomisi Üzerine Bir İnceleme 1990-2019

Arş. Gör. Dr. Murat Akça¹, Arş. Gör. Önder Balcı², Arş. Gör. Serhat Çamkaya³

¹ Kafkas Üniversitesi İİBF İktisat Bölümü, E mail: murat_209@yahoo.com

² Kafkas Üniversitesi İİBF İktisat Bölümü, E mail: onderbalci@kafkas.edu.tr

³ Kafkas Üniversitesi İİBF İktisat Bölümü, E mail: serhatcamkaya36@gmail.com

Özet: Ekonomik büyüme ve kalkınma sürecinde ulaşılmak istenen en nihai amaç ülke refahını kalıcı bir şekilde yükselmesini sağlayacak ekonomik yapıya ulaşmaktır. Bu amaca ulaşmak isteyen ülkeler uluslararası rekabette bir yandan ürün çeşitliliğini artırırken diğer yandan da mevcut ürünlerin niteliğini, kalitesini ve içerdiği katma değeri yükseltmek zorundadırlar. İhracata konu olan malların içerdiği teknoloji düzeyi arttıkça ürünün katma değeri de yükselmekte, ihracattan doğan kazançlar artmakta ve ülke refahı olumlu etkilenmektedir. Diğer yandan yüksek teknolojili ürünler üretmenin ülkenin sahip olduğu beşeri sermaye, işgücünün bilgi ve becerileri ile yakından ilişkili olduğu ileri sürülmektedir.

Bu çalışmada Türkiye ekonomisinde 1990-2019 döneminde insani gelişmedeki artışlar ile yüksek teknolojili ürün ihracatı arasındaki ilişki ekonometrik olarak analiz edilmeye çalışılmıştır. İçerisinde okullaşma oranı, yaşam süresi ve kişi başına gelirin olduğu İnsani Gelişme Endeksi ile imalat sanayi ihracatı içinde yüksek teknolojili ürünlerin payı modelin değişkenleri olarak alınmıştır. Seçilen bu değişkenler arasındaki uzun dönemli ilişki Johansen eşbütünleşme analiziyle araştırılmış ve Türkiye’de uzun dönemde, yüksek teknolojili ürün ihracatındaki artışların insani gelişme endeksini pozitif etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca Fourier Toda Yamamoto yöntemiyle değişkenler arasındaki nedensellik ilişkisi araştırılmış ve yüksek teknolojili ürün ihracatından insani gelişme endeksine doğru tek yönlü bir nedensellik ilişkisine ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: İnsani Gelişme Endeksi, Yüksek Teknolojili Ürün İhracatı, Eşbütünleşme, Nedensellik

The Relationship Between Human Development and High-Tech Product Exports: An Analysis on Turkish Economy 1990-2019

Abstract: The ultimate aim to be achieved in the process of economic growth and development is to reach the economic structure that will ensure a permanent increase in the welfare of the country. Countries that want to achieve this aim have to increase their product diversity in international competition, on the other hand, they have to increase the quality and added value of existing products. As the technology level of the goods subject to export increases, the added value of the product also increases, the earnings arising from exports increase and the welfare of the country is positively affected. On the other hand, it is argued that producing high-tech products is closely related to the human capital, knowledge and skills of the workforce.

In this study, the relationship between increases in human development and exports of high-tech products in the 1990-2019 period in the Turkish economy was

tried to be analyzed econometrically. The Human Development Index, which includes schooling rate, life expectancy, and per capita income, and the share of high-tech products in manufacturing industry exports are taken as the variables of the model. The long-term relationship between these selected variables was investigated by Johansen cointegration analysis and it was concluded that the increase in exports of high-tech products in Turkey positively affects the human development index in the long run. In addition, the causality relationship between the variables was investigated with the Fourier Toda Yamamoto method and a one-way causality relationship was reached from high-tech product exports to the human development index.

Key Words: Human Development Index, High-Tech Product Export, Co-Integration, Causality

1. Giriş

İlkçağlarda insanlığın üretim ve tüketim faaliyetlerinin temel amacı beslenme, hayatta kalma ve yaşamı devam ettirmektir. Yerleşik hayata geçişle birlikte üretim ve tüketim faaliyetleri sadece hayatta kalma ve yaşamın sürekliliğini sağlama amacına yönelik değil aynı zamanda diğer topluluklarla ticaret yaparak maddi kazanç elde etme amacını da taşımaya başlamıştır. En ilkel düzeyde değiş-tokuş (trampa) sisteminden günümüzün karmaşık üretim-tüketim ve finans ilişkilerine kadar her dönemde toplumlar maddi zenginlik içinde olmanın çeşitli yollarını aramışlardır. Sanayi Devrimi ile birlikte bazı ülkelerin sahip olduğu refah ve zenginlikte belirgin artışlar gözlenirken diğer ülke ve bölgelerde aynı gelişme süreçleri ortaya çıkmamıştır. 18. yy.ın ortalarından başlayan bu ayrışmada başta İngiltere olmak üzere Avrupa ülkeleri hızlı bir sanayileşme evresine girmişlerdir. Özellikle 1950'lerden sonra hızlanan ve günümüzde Sanayi 4.0¹ ve Toplum 5.0² gibi kavramlarla ifade edilen bilgi ve teknoloji çağında ülkeler arası rekabet giderek daha da hızlanmaktadır.

Kimi ülkelerin diğerlerine kıyasla daha fazla refah ve zenginlik yaratmasının ardında yatan nedenler iktisatçıların her zaman ilgisini çekmiştir. 16.yy.da ortaya çıkan Merkantilizm ülkelerin refah ve zenginliğinin en önemli kaynağı olarak devletin sahip olduğu değerli altın ve gümüş miktarını işaret etmişlerdir. Altın ve gümüş miktarını artırmanın yolu ise devletin dış ticarete korumacı politikalar izlemesi, ihracatın artırılmasını ve ithalat azaltılmasını sağlamasıdır. 17. ve 18.yy.da Merkantilizm'e bir tepki olarak ortaya çıkan Fizyokrasi görüşü ise doğa yasalarından hareketle ekonomilerde üretici tek unsurun tarım olduğu görüşünü ileri sürmüştür. Buna göre ticaret, sanayi gibi sektörler kısır-verimsiz sektörlerdir. Bir ülke için gerçek zenginlik ve refah yaratan sadece tarım sektörüdür. Ekonomi biliminin kurucusu olarak kabul edilen

¹ 2011 yılında Hannover Fuarında kullanılan bu kavram bilişim teknolojisinde meydana gelen köklü değişikliklerin tümünü adlandırmakta kullanılmaktadır. Yapay zeka, nesnelerin interneti, sanal gerçeklik, robot teknolojisi gibi yeniliklerin insan yaşamına entegre edildiği yeni bir çağın başlangıcını işaret etmektedir.

² Toplum 5.0 kavramı, Sanayi 4.0 ile bütünleşmiş, bilgi ve teknoloji devrimine uyum sağlamış, refah içinde yaşayan süper akıllı toplumlar için kullanılmaktadır.

A. Smith ise 1776 yılında yayımladığı “Milletlerin Zenginliğinin Doğası ve Nedenleri Üzerine Bir İnceleme” adlı eserinde serbest piyasa sistemini tarif ederek ekonomide uzmanlaşma ve işbölümünün verimliliği artırdığını, verimlilik artışlarının ise ülkeyi diğer ülkelerle yaptığı ticarete “mutlak olarak daha üstün” bir konuma getirerek dış ticaretten kazançlı çıktığını ortaya koymuştur. D. Ricardo, sermaye birikimi sürecine vurgu yaparak dış ticaretin serbestleştirilmesini ve ülkelerin diğer ülkelere göre karşılaştırmalı olarak üstün olduğu mallarda uzmanlaşması gerektiğini göstermeye çalışmıştır.

I. Dünya Savaşına kadar olan dönemde sanayileşme yarışı hız kazanmış, ulusal sınırlar dışında hammadde ve pazar arayışı ülkeler arası rekabeti dünya ölçeğinde giderek daha da artırmış ve dönemin sanayileşmiş ülkeleri arasında yaklaşık 20 yıl içinde iki kez büyük savaş yaşanmıştır. Savaşlarla birlikte uluslararası mal ve ticaret sistemi tıkanmış, üretken insan gücü büyük oranda eksilmiştir; ülkelerin altyapıları, şehirleri, fabrika ve tesisleri adeta yok olmuştur. İki savaş sonrasında uluslararası ekonomik yapı yeniden kurulmaya çalışılmış, hem ekonomik hem de siyasi anlamda pek çok yeni kurum ve kurallar getirilmiştir. Birleşmiş Milletler, IMF, Dünya Bankası gibi uluslararası pek çok kurum ortaya çıkmıştır.

1950’lerden itibaren çoğu ülkede hızlı büyüme ve sanayileşme birincil hedef haline gelmiş, bu hızlı büyüme ve sanayileşme sürecinde Keynesçi iktisat yaklaşımının da etkisi ile ekonomide devlete önemli roller yüklenmiştir. Devletin ekonomide alacağı role bağlı olarak hızlı büyüme ve sanayileşme fikri sanayileşmenin gerisinde kalmış pek çok ülke için de kalkınma ile eş anlamlı olarak görülmüştür.

1950-1970 döneminde uygulanan korumacı-devletçi ithal ikameci sanayileşme politikaları oldukça önemli başarılar elde etmiştir. Bu dönem literatürde “kalkınmanın altın çağı” olarak ifade edilmiştir. 1980’lere doğru devletçi politikalarla elde edilen iyileşmelere karşın gelir dağılımının yeteri kadar düzelmemesi, işsizlik oranlarının yüksek kalmaya devam etmesi ve dünya enerji fiyatlarında meydana gelen artışlar gibi bir dizi sorun nedeniyle ekonomilerde tıkanma ve krizler baş göstermiştir. 1980’lerden sonra devletin ekonomideki rolü sorgulanır olmuş ve yeniden piyasa ekonomisine doğru bir yönelim başlamıştır. Kalkınma sanayileşme fikri ikinci plana düşerken ekonomik büyüme, makroekonomik istikrar, ödemeler bilançosu dengesi gibi kriterler öncelik kazanmaya başlamıştır.

Küreselleşme olgusuna paralel bir şekilde özellikle 2000’li yıllardan sonra para ve sermaye hareketleri giderek serbestleşmiş, mal ve hizmet ticaretinin önündeki engeller büyük ölçüde kaldırılmıştır. OECD’nin 2021 yılında yaptığı bazı hesaplamalara göre dünya ekonomisinin büyüklüğü 80 trilyon dolara yaklaşmaktadır. Bu ekonomik büyüklük içinde ülkelerin ne oranda payı olduğu, uluslararası mal ve hizmet ticaretinden ne düzeyde kazançlı çıktığı ülkelerin ihracatının yapısına bağlı olarak değişmektedir. Görece tarım sektörünün hakim olduğu ülkeler dünya piyasalarına ağırlıklı olarak işlenmiş veya işlenmemiş hammadde ve gıda ürünleri ihracatı yaparken, sanayileşmiş

lkeler imalat ürünleri ihracatında hakim konumdadırlar. İmalat sanayi ürünleri içinde de yüksek teknolojiли ürünlerin payı arttıka ticaretten elde edilen kazançta buna paralel olarak yükselmektedir. Çünkü bir ürünün üretim süreçlerinde ona eklenen katma değer oranı ne kadar ykseke ürünün fiyatı da o oranda yükselmekte, o ürünü üretmek ülke için daha karlı hale gelmektedir. Yüksek katma değerli ürünler üretmenin yolu ise ya yeni ürünler icat etmekten ya da mevcut ürünlerin niteliğinde değişim yaratmaktan geçmektedir. Bu ise ancak araştırma-geliştirme faaliyetleri ve işgücünün eğitim, bilgi ve becerideki bilinçli yapılan artışlarla mümkündür.

Öncülüğünü Lucas (1988) ve Romer'in (1994) yaptığı İçsel Büyüme modelleri büyümenin sürekli ve kalıcı hale gelmesinde beşeri sermayenin önemini göstermiştir. Buna göre araştırma-geliştirme faaliyetleri ve eğitim yoluyla ekonomide azalan verimler yasaının işlemeşi lenmekte bunun yerine üretim sürecinde artan getiriler söz konusu olmaktadır. Bu sayede büyüme oranları zamanla durağanlaşmamakta, zaman içinde üretim ve büyümenin sürekliliği sağlanmaktadır.

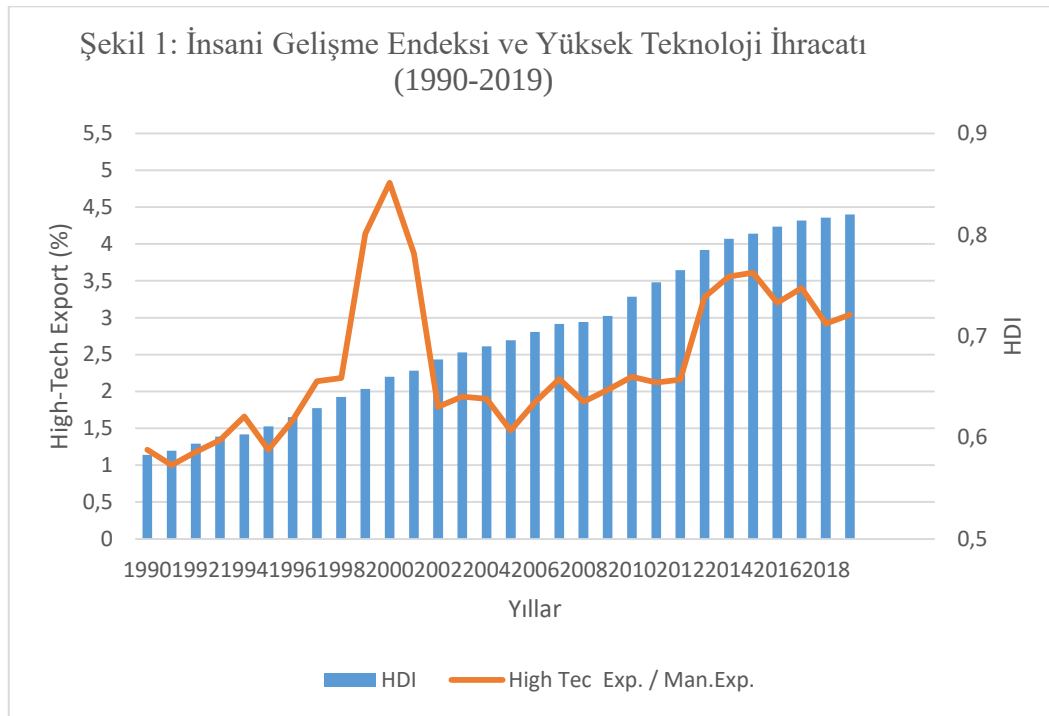
2. İnsani Gelişme ve Yüksek Teknolojili rn retimi

Kalkınma kavramı uzun yıllar büyüme-sanayileşme ile eş anlamlı, modernleşme, ilerleme gibi kavramlarla yan anlamlı olarak kullanılmıştır (Yavilioğlu, 2002). Başta Nobel dll kalkınma iktisatçısı Amartya Sen (1987, 1997, 2000) olmak üzere çoğu iktisatçı kavram üzerinde çeşitli tanımlamalar yapmışlardır. Birleşmiş Milletler Kalkınma Programı (UNDP) 1990 yılından itibaren tüm ülkeler için bir İnsani Gelişme Endeksi hesaplamaya başlamıştır. İnsani gelişme kavramı da ilk olarak 1990 yılındaki bu raporda kullanılmıştır. Buna göre bir ülkenin insani gelişmenin 3 önemli bileşeni bulunmaktadır. Bunlar uzun, sağlıklı ve makul bir yaşam süresi, fırsat eşitliliğinin geçerli olduğu okullaşma oranı ve ortalama bir hayat standardını sağlayacak gelir düzeyidir. Bu bileşenleri ölçmek üzere sırasıyla doğumdan yaşam beklentisi, ilkokul ve yetişkin nüfusun okullaşma oranı ve satın alma gücü paritesine göre hesaplanmış kişi başına gelir değişkenleri endekste yer almıştır (UNDP,1990). Bir ülkenin kişi başına düşen gelirindeki yükselmelerin ülkeler arasındaki refah ve gelişmişlik farkını açıklayamadığından hareketle ekonomik yapının niteliği, insan gücünün bilgi, beceri ve eğitim seviyesi, insan sağlığı ve buna yönelik tedbirler en çok başvurulan kalkınma göstergeleri haline gelmiştir.

Tek başına ekonomik büyüme ve kişi başına gelirdeki artışlar belli bir seviyeye kadar ülke refahını arttırsa bile kalıcı bir gelişme ve zenginlik için büyümenin yanında kalkınmanın da başarılmasının gerekliliği yaygın olarak kabul edilmektedir. Mevcut kaynaklarla üretim ve büyümenin sınırlarına gelindiğinde büyüme yavaşlamakta, kişi başına gelirdeki artış belirli seviyede durağanlaşmaktadır. Çeşitli iktisatçılar tarafından orta gelir tuzağı olarak adlandırılan bu durumdan çıkış yolu olarak ülkelerin büyümenin yanında kalkınmaya da odaklanmalarının gerekliliği işaret edilmektedir. Ekonomide yeni ürün ve/veya teknolojilerin icat edilmesi, işgücünün eğitim yoluyla bilgi ve

becerilerinin artırılması verimlilik artışlarının önünü açacak bu sayede ekonomi yeni bir yapı ve dinamizme kavuşacaktır (Yeldan vd., 2013).

Rostow'a (1970) göre, kalkınmanın başlangıç aşamalarında tarım sektöründe toplanan niteliksiz- vasıfsız işgücü, sanayileşme süreci ile birlikte nitelikli sanayi işçisine dönüşmektedir. Sanayileşmenin olgunlaşma aşaması ile birlikte işgücünün sektörel dağılımında, işgünün temel tavır ve becerilerinde de değişime gözlenmeye başlanmaktadır. Olgunlaşma aşamasının sonu ve kitlesel tüketim aşamasında ise hizmetler sektörü ekonominin önder sektörü olmaya başlar ve bu sektörde istihdam edilenler toplumun en eğitilmiş-nitelikli beyaz yakalı çalışanlarıdır. Dolayısıyla sanayileşme ve kalkınma süreci ilerledikçe işgünün niteliği ve becerisi de değişmekte, üretilen ürün ve malların içerdiği katma değer miktarı da yükselmektedir.



Şekil 1’de sol dikey eksen imalat sanayi ihracatı içinde yüksek teknoloji ürünlerin yüzde olarak payını gösterirken sağ dikey eksen Türkiye’nin 1990’dan 2019 yılına kadar olan insani gelişme endeksi değerlerini (0-1 arasında) göstermektedir. Yaklaşık 30 yıllık bir süreçte insani gelişme ile yüksek teknoloji ihracatı arasında aynı yönlü bir gelişme olduğu görülmektedir. 1990’ların sonu ve 2000’li yılların başında yüksek teknoloji ürün ihracatında bir sıçrama gözlenirken dönem ortalaması yüzde 2,4 olarak gerçekleşmiştir.

İhracat içerisinde yüksek katma değerli ürünlerin payı arttıkça dış ticaretten elde kazançlarda artmakta ülkenin GSYH büyümesini olumlu etkilemektedir. Bu sayede kaynakların yeniden dağıtımı sürecinde eğitim, sağlık ve araştırma geliştirme gibi alanlara yapılan yatırımlar işgücünün beceri ve niteliğini yeniden artırmakta ve bu iyileşmeler üretilen mal ve hizmetlerin niteliğine kısa ve orta dönemde yansımaktadır.

Kendi kendini besleyen bu süreç uzun dönemde kalıcı refah ve zenginliği beraberinde getirmektedir.

3. Literatür Taraması

Konu ile ilişkin literatür incelendiğinde, çalışmaların daha çok yüksek teknoloji ürün ihracatının belirleyicileri üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Yüksek teknoloji ürün ihracatı üzerine yapılan çalışmalarda, insani gelişme endeksinin direkt bir değişken olarak ele alınmadığı fakat insani gelişme endeksi içerisinde yer alan okullaşma oranının çalışmalara dahil edildiği göze çarpmaktadır. Yüksek teknoloji ürün ihracatı ile insani gelişme endeksi arasındaki ilişkinin incelendiği bu çalışma, bu yönüyle literatürdeki diğer çalışmalardan farklılaşmaktadır.

Ferragina ve Pastore (2007), 89 ülke için 1993-2004 dönemini kapsayan çalışmalarında, yüksek teknoloji ürün ihracatını bağımlı değişken olarak ele alırken, kişi başına düşen GSYH, reel döviz kuru, Ar-Ge harcamaları, ticaret hadleri, beşerî sermaye göstergesi olarak orta öğretime kayıt oranı ve yabancı sermaye yatırımlarını bağımsız değişken olarak ele almışlardır. Panel regresyon analizinin yapıldığı çalışmanın sonuçlarına göre, Ar-Ge harcamaları ve beşerî sermayeyi temsilen orta öğretime kayıt oranı ile yüksek teknoloji ürün ihracatı arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Tebaldi (2011), ABD ve ticaret ortakları için 1980-2008 dönemini kapsayan çalışmasında, yüksek teknoloji ürün ihracatını bağımlı değişken olarak ele alırken, beşerî sermaye, ticaret açıklığı, doğrudan yabancı yatırımlar, brüt sermaye oluşumu, tasarruflar ve makroekonomik volatilitiyi bağımsız değişken olarak ele almıştır. Sabit etkili panel regresyon modelinin uygulandığı çalışmanın analiz sonuçlarına göre, beşerî sermaye, ticari açıklık ve doğrudan yabancı yatırımların yüksek teknoloji ürün ihracatı üzerinde pozitif yönlü etkileri olduğu, brüt sermaye oluşumunun, tasarrufların ve makroekonomik volatilitenin ise yüksek teknoloji ürün ihracatı üzerinde anlamlı bir etkilerinin olmadığı tespit edilmiştir.

Gökmen ve Turan (2013), 15 AB üyesi ülke için 1995-2010 dönemini kapsayan çalışmalarında, yüksek teknoloji ürün ihracatını bağımlı değişken olarak ele alırken, ekonomik özgürlük seviyesi, doğrudan yabancı sermaye girişlerinin GSYH'ya oranı ve insani gelişmişlik düzeyini bağımsız değişken olarak ele almışlardır. Yapılan analiz sonuçlarına göre, kısa dönemde yüksek teknoloji ürün ihracatı ile tüm bağımsız değişkenler arasında çift yönlü bir nedensellik olduğu tespit edilmiştir. Uzun dönemli nedensellik sonuçlarına göre ise; insani gelişmişlik düzeyi ile yüksek teknoloji ürün ihracatı arasında çift yönlü bir nedensellik varken, doğrudan yabancı sermaye ve ekonomik özgürlük seviyesinden yüksek teknoloji ürün ihracatına doğru tek yönlü bir nedensellik olduğu tespit edilmiştir.

Mehrara vd. (2017), 25 gelişmekte olan ülke için 1996-2013 dönemini kapsayan çalışmalarında, yüksek teknoloji ürün ihracatının belirleyicilerini tespit etmeye çalışmışlardır. Bayesian Model Averaging ve Weighted-Average Least Square yöntemlerinin kullanıldığı çalışmada yüksek teknoloji ürün ihracatının belirleyicileri, kurumsal kaliteyi temsilen çalışmaya dahil edilen hukuk kuralları, dışa açıklık ölçütü olarak ithalat ve beşerî sermaye olarak tespit edilmiştir.

Kabaklarlı vd. (2018), 14 OECD üyesi ülke için 1989-2015 dönemini kapsayan çalışmalarında, yüksek teknoloji ürün ihracatını bağımlı değişken olarak ele alırken, büyüme, doğrudan yabancı sermaye girişleri, gayrisafi sabit sermaye yatırımları ve patent başvuruları bağımsız değişken olarak ele alınmıştır. Panel eşbütünleşme analizinin yapılmadığı çalışmanın sonuçlarına göre, doğrudan yabancı sermaye girişleri ve patent başvurularının yüksek teknoloji ürün ihracatını pozitif yönde etkilediği aksine büyüme ve gayrisafi sabit sermaye yatırımlarının ise negatif yönde etkilediği tespit edilmiştir.

Şeker (2019), Türkiye ekonomisi için 1989-2017 dönemini kapsayan çalışmada, ekonomik karmaşıklık endeksi bağımlı değişken olarak ele alınırken, yüksek teknoloji ürün ihracatı, patent başvurusu ve brüt sabit sermaye yatırımları bağımsız değişken olarak ele alınmıştır. Eşbütünleşme ve nedensellik analizlerinin yapıldığı çalışmanın sonuçlarına göre, patent başvurusu ile yüksek teknoloji ürün ihracatı arasında çift yönlü, ekonomik karmaşıklık endeksi ile patent başvurusu arasında çift yönlü, ekonomik karmaşıklık endeksi ile yüksek teknoloji ürün ihracatı arasında da çift yönlü nedensellik tespit edilmiştir.

Buzdağlı vd. (2019), 18 ülke için 1996-2016 dönemini kapsayan çalışmalarında, yüksek teknoloji ürün ihracatını bağımlı değişken olarak ele alırken, beşerî sermayeyi temsilen insani gelişmişlik endeksi içerisindeki eğitim endeksi, yaşam beklentisi endeksi, kişi başına düşen GSYH, doğrudan yabancı sermaye yatırımları, dışa açıklık oranı ve patent başvurusu bağımsız değişken olarak ele alınmıştır. Panel eşbütünleşme analizinin yapıldığı çalışmanın sonuçlarına göre, ticari açıklık ve patent başvurusunun yüksek teknoloji ürün ihracatı üzerinde pozitif etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir.

4. Yöntem ve Veriler

Çalışmada, 1990-2019 dönemi için Türkiye’de, insani gelişme ile yüksek teknoloji ürün ihracatı arasındaki ilişki incelenmiştir. İnsani gelişme göstergesi olarak HDI ve yüksek teknoloji ürün ihracatı (HTEC) göstergesi olarak ihracat rakamları içerisinde sanayi ürünleri ayrıştırılarak bunun içerisindeki yüksek teknoloji ürünlerin payı kullanılmıştır. HDI değişkenine ait verilere UNDP ve HTEC değişkenine ait verilere ise Dünya Bankası veri tabanından ulaşılmıştır.

Granger ve Newbold (1974) zaman serisi verilerinde, sahte regresyon problemine dikkat çekmiştir. Sahte regresyon sorunuyla zaman serisi verileri kullanılan

çalışmalarda karşılaşmak olası bir durumdur. Bundan dolayı, çalışmanın ilk safhasında değişkenlerin durağanlık seviyeleri, ADF (Dickey and Fuller, 1979) birim kök testiyle incelenmiştir. İkinci safhada, uzun dönemli ilişki Johansen (1988, 1991) eşbütünleşme yöntemiyle incelenmiştir. Birinci dereceden VAR modeli aşağıdaki gibi verilmiş olsun.

$$Y = A \begin{matrix} Y \\ \square_{t-1} \end{matrix} + e \begin{matrix} (t = 1, 2, 3, \dots, n) \\ \square_t \end{matrix} \quad (1)$$

(1) nolu eşitlikte de görüleceği üzere A matrisi k boyutlu parametre matrisi, e' ler beyaz gürültülü sürecini göstermektedir. $\Pi = A-1$ olmak üzere, Π matrisinin rankı eğer sıfıra eşit ise serinin eşbütünleşik bir seri olmadığı söylenir.

Değişkenler eşbütünleşik iseler, bu değişkenler arasında en az bir tane nedensellik ilişkisinin var olması muhtemeldir (Gujarati, 1995). Bu bağlamda, değişkenler arasındaki nedensellik ilişkisinin araştırılması gereklidir. Çalışmada, değişkenler arasındaki nedensellik ilişkisi Fourier Toda-Yamamoto Nedensellik (Nazlioglu vd., 2016) testi kullanılarak yapılmıştır. Bu nedensellik analizinin klasik Toda-Yamamoto farkı, hem yumuşak hem de sert yapısal değişiklikleri dikkate almasıdır. Ayrıca bu nedensellik analizinde, bootstrap simülasyonlarıyla kritik değerler elde edilir. İki değişkenli Fourier Toda-Yamamoto modeli:

$$Y_t = \beta_0 + \beta_1 \sin\left(\frac{2\pi kt}{T}\right) + \beta_2 \cos\left(\frac{2\pi kt}{T}\right) + \sum_{i=1}^{l+d \max} \theta_i Y_{t-i} + \sum_{i=1}^{l+d \max} \omega_i X_{t-i} + u_t \quad (2)$$

$$X_t = \beta_0 + \beta_1 \sin\left(\frac{2\pi kt}{T}\right) + \beta_2 \cos\left(\frac{2\pi kt}{T}\right) + \sum_{i=1}^{l+d \max} \phi_i Y_{t-i} + \sum_{i=1}^{l+d \max} \varphi_i X_{t-i} + v_t \quad (3)$$

Bişimde yazılabilir. Burada; 1 = gecikme uzunluğunu, dmax = maksimum bütünleşme derecesini, πkt sırasıyla; 3.14, frekans sayısını, trendi ve T = zamanı göstermektedir.

5. Bulgular

Tablo 1, ADF test sonuçlarını göstermektedir.

Tablo 1: Standart Birim Kök Testi Sonuçları

Değişken	ADF	
	Sabitli	Sabitli ve trendli
HDI	-0.353612	-2.369272
HTEC	-2.720405	-2.964045
Δ HDI	-3.304325**	-3.596475**
Δ HTEC	-4.277127***	-4.214051**

Not: *** ve ** ; %1 ve %5 anlamlılık düzeylerini belirtmektedir.

Tablo 1’deki ADF sonuçlarına göre sabitli ve sabitli ve trendli modeller için her iki değişkenin I(1) olduğu görülmektedir.

Her iki değişkenin I(1) olduğuna karar verildikten sonra, eşbütünleşme analizine geçilmiştir. Tablo 2’deki sonuçlara göre %10 önem seviyesinde hem iz istatistiği hem de maksimum öz değer istatistiğinin ilgili kritik değerlerden büyük olması dolayısıyla en çok bir tane eşbütünleşme vektörünün olduğuna karar verilmiştir. Buradan hareketle, değişkenler arasında uzun dönemli bir ilişkinin olduğuna karar verilmiştir.

Tablo 2: Johansen Eş Bütünleşme Testi Sonuçları

Yokluk hipotezi	İz istatistiği	%10 için kritik değer	Anlamlılık
Eş bütünleşme yoktur	17.70955	17.98038	0.1082
En çok 1 eş bütünleşme vardır	7.808525*	7.556722	0.0898
Yokluk hipotezi	Maks. Özdeğer	%10 için kritik değer	Anlamlılık
Eş bütünleşme yoktur	9.901028	13.90590	0.3435
En çok 1 eş bütünleşme vardır	7.808525	7.556722	0.0898

Not: *, %10 anlamlılık düzeyini belirtmektedir. Gecikme uzunluğu AIC’e göre 2 olarak belirlenmiştir.

Eşbütünleşme analizinden elde edilen uzun dönemli sonuçlar Tablo 3’deki gibidir.

Tablo 2: Uzun Dönem Sonuçları

Eş Bütünleşme Katsayıları				
HDI	HTEC	C		
1.000000	-0.216010	-0.400210		
	(0.06597)	(0.19929)		
Tanısal Testler				
Serial Correlation LM Test		1.217096 (0.3156)		
White Test		14.41179 (0.7019)		

Normalize edilmiş katsayıları bakıldığında ise HTEC’in uzun dönemde HDI’yi pozitif oranda etkilediği görülmektedir. Ayrıca kurulan modelde otokorelasyon ve değişen varyans problemi yoktur. Dolayısıyla kurulan model tahmin amacıyla kullanılabilir. Son olarak değişkenler arasındaki nedensellik ilişkisine bakılmış ve bu ilişkinin sonucu Tablo 3’de sunulmuştur.

Tablo 3. FTY Nedensellik Bulguları

Değişkenler	W-asymp	P değeri	Optimal p	Optimal k
HDI → HTEC	3.0522807	0.675	5	2
HTEC HDI	29.350828***	0.007	5	2

Not: ***,** ve *; sırasıyla %1, %5 ve %10 önem düzeylerini göstermektedir.

Tablo 3'deki Fourier Toda-Yamamoto nedensellik bulgularına göre %1 önem seviyesinde HTEC'den HDI'ye doğru tek yönlü bir nedensellik ilişkisi tespit edilmiştir.

6. Sonuç

Türkiye ekonomisi için 1990-2019 dönemi için insani gelişme ile yüksek katma değerli ürün ihracatı arasındaki ilişkinin ekonometrik olarak analiz edilmesi sonucunda elde edilen bulgulara göre, yüksek teknoloji ihracatı arttıkça GSYH büyümesi artmakta bunun sonucu olarak elde edilen gelirin ülke kalkınmasını olumlu etkilediği sonucu ortaya çıkmaktadır. Diğer bir ifade ile ihracat içindeki yüksek teknolojili (katma değerli) ürünlerin payı arttıkça ülke elde ettiği bu geliri eğitim ve sağlık gibi alanlarda daha fazla yatırım yaparak insani gelişmenin yükselmesine katkı sağladığı ileri sürülebilir. Ayrıca yapılan Fourier Toda Yamamoto nedensellik analizi de elde edilen bu sonucu destekler niteliktedir. İhracat içindeki yüksek teknolojili ürünlerin payından insani gelişmeye doğru nedensellik ilişkisinin olduğu sonucu gözlenmiştir.

Tek başına ekonomik büyüme ve gelir artışının Türkiye'nin uzun dönemli, kalıcı ve sürdürülebilir kalkınmasını sağlamayacağından hareketle başta eğitim, sağlık ve araştırma geliştirme gibi alanlara yapılacak yatırımların zaman içinde işgücünün becerileri ve niteliğini arttırarak yüksek katma değerli ürünlere doğru bir uzmanlaşmanın önünü açması beklenmektedir. Bu bakımdan Türkiye'nin sahip olduğu refah ve zenginliğini kalıcı bir şekilde artırması için ekonomik büyümenin yanında ekonomik kalkınmasını da gerçekleştirmesinin gerekliliği bu çalışmanın elde edilen en önemli sonucu olarak gösterilebilir.

Kaynakça

Buzdağlı, Ö., Uzun, A.M. ve Emsen, Ö.S. (2019), “Yükselen Ekonomilerde Yüksek Teknolojili Mal İhracatının Belirleyicileri”, *Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 20(1), 474-487.

Damodar, N. G. (1995). *Basic Econometrics (4. Edition)*. New York: McGraw-Hill.

Ferragina, A.M. ve Pastore, M. (2007), “High Tech Export Performance: Which Role for Diversification?”, *Ninth Annual Conference*, 13-15 September, 1-23.

Gökmen, Y. ve Turan, U. (2013), “The Determinants of High Technology Exports Volume: A Panel Data Analysis of EU-15 Countries”, *International Journal of Management, Economics and Social Sciences*, 2(3), 217-232.

Granger, C. W., & Newbold, P. (1974). Spurious regressions in econometrics. *Journal of Econometrics*, 2(2), 111-120.

Johansen, S. (1988). Statistical analysis of cointegration vectors. *Journal of economic dynamics and control*, 12(2-3), 231-254.

- Johansen, S. (1991). Estimation and hypothesis testing of cointegration vectors in Gaussian vector autoregressive models. *Econometrica: journal of the Econometric Society*, 1551-1580.
- Kabaklarlı, E., Duran, M.S. ve Üçler, Y. (2018), “High-Technology Exports and Economic Growth: Panel Data Analysis for Selected OECD Countries”, *Forum Scientiae Oeconomia*, 6(2), 47-60.
- Lucas, Robert E. (1988). “On the mechanics of economic development”, *Journal of Monetary Economics*, Volume 22, Issue 1, Pages 3-42. [https://doi.org/10.1016/0304-3932\(88\)90168-7](https://doi.org/10.1016/0304-3932(88)90168-7). (<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/0304393288901687> Erişim: 23.03.2022)
- Mehrrara, M., Seijani, S. ve Karsalari, A.R. (2017), “Determinants of High-tech Export in Developing Countries Based on Bayesian Model Averaging”, *Proceedings of Rijeka Faculty of Economics: Journal of Economics and Business*, 35(1), 199-2015.
- Nazlioglu, S., Gormus, N. A., & Soytas, U. (2016). Oil prices and real estate investment trusts (REITs): Gradual-shift causality and volatility transmission analysis. *Energy Economics*, 60, 168-175.
- Romer, Paul M. (1994). "The Origins of Endogenous Growth." *Journal of Economic Perspectives*, 8 (1): 3-22. (<https://pubs.aeaweb.org/doi/pdfplus/10.1257/jep.8.1.3> Erişim: 22.03.2022)
- Rostow, W.W. (1970). İktisadi Gelişmenin Merhaleleri, Çev. Erol Güngör, MEB Basımevi.
- Şeker, A. (2019), “Teknolojik Gelişme ve Yüksek Teknoloji İhracatının Ekonomik Karmaşıklık Üzerindeki Etkisi: Türkiye Örneği”, *Manisa Celal Bayar Üniversitesi İİBF Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, 26(2), 377-395.
- Tebaldi, E. (2011), “The Determinants of High-Technology Exports: A Panel Data Analysis”, *Atlantic Economic Journal*, 39(4), 343-353.
- UNDP (1990). Human Development Report. (https://hdr.undp.org/sites/default/files/reports/219/hdr_1990_en_complete_nostats.pdf Erişim: 21.03.2022)
- World Bank (2022), World Development Indicators, (<https://databank.worldbank.org/source/world-development-indicators>, Erişim Tarihi: 21.03.2022)
- Yavilioğlu Cengiz (2002). “Kalkınmanın Anlambilimsel Tarihi ve Kökenleri”, *Çukurova Üniversitesi İİBF Dergisi*, cilt 3 Sayı:2, 59-72.
- Yeldan, E., Taşçı, K., Voyvoda, E., Özsan, M.E. (2013). Orta Gelir Tuzağından Çıkış: Hangi Türkiye, Cilt 2, TÜRKONFED (<https://turkonfed.org/Files/ContentFile/ogt-raporu-ii-cilt.pdf> Erişim: 20.03.2022)



VIII. INSAC International Congress on Social and Education Sciences (INCSES-2022)

Eğitsel Oyunlar Üzerine Gerçekleştirilen Bilimsel Çalışmaların Bibliyometrik Analizi

(Sevginur Boztepe, Adem Koç)

Eğitsel Oyunlar Üzerine Gerçekleştirilen Bilimsel Çalışmaların Bibliyometrik Analizi

Sevginur Boztepe¹, Adem Koç²

¹Mersin Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümü,
Matematik Eğitimi Anabilim Dalı,
E-mail: sevginurdolek@mersin.edu.tr

²Mersin Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümü,
Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı,
E-mail: ademkoc@mersin.edu.tr

Özet: Bu araştırmanın amacı eğitsel oyunlar üzerine son 10 yılda gerçekleştirilen bilimsel makalelerin bibliyometrik analizini gerçekleştirerek bu alandaki genel eğilimi ortaya koymaya çalışmaktır. Bu bağlamda araştırma elde edilen verilerin doğası gereği bu verilerin daha anlamlı hale getirilerek alanda çalışma gerçekleştiren diğer araştırmacılar tarafından da kolaylıkla anlaşılabilir şekilde sunulmasına olanak sağlayan betimsel araştırma desenine uygun olarak gerçekleştirilmiştir. Araştırma kapsamında öncelikle bilim insanları tarafından sıklıkla kullanılan ve büyük kabul gören WoS veritabanına erişim sağlanarak “eğitsel oyun”, “dijital oyun” ve “oyun temelli öğrenme” anahtar kavramları başlıkta taranmıştır. Bu bağlamda 08.02.2022 tarihinde gerçekleştirilen taramada 2012 yılından itibaren ilgili anahtar kavramı içeren toplam 456 çalışma olduğu görülmüştür. Elde edilen veriler kaydedilerek VOSviewer programı yardımıyla bibliyografik özellikler olarak ifade edilen atıf sayıları, ortak atıf, ortak yazarlık, birlikte bulunma, bibliyografik eşleştirme analiz tipleri bakımından yazar, kurum ve ülkelere göre analiz edilmiştir. En fazla bilimsel makalenin 2019 yılında yayınlandığı ve yayınların büyük çoğunluğunun İngilizce dilinde olduğu görülmüştür. ABD ve Tayvan kaynaklı yayınların çoğunlukta olduğu ve yayınları ile en yüksek atıf sayısına sahip dergilerin de “Computers & Education” ve “Educational Technology & Society” olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sonuç olarak araştırmada eğitsel oyunlar üzerine gerçekleştirilen bilimsel makalelerin genel eğilimleri analiz edilerek analiz birimleri çerçevesinde genel durum ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: bibliyometrik, Web of Science, eğitsel oyun, dijital oyun, oyun temelli öğrenme

Abstract

The aim of this research is to try to reveal the general trend in this field by performing bibliometric analysis of scientific articles on educational games in the last 10 years. In this context, the research was carried out in accordance with the descriptive research design, which allows these data to be made more meaningful and presented in a way that can be easily understood by other researchers working in the field due to the nature of the data obtained. Within the scope of the research, the key concepts of "educational game", "digital game" and "game-based learning" were scanned in the title by providing access to the WoS database, which is widely used and widely accepted by scientists. In this context, it has been seen that there are a total of 456 studies containing the relevant key concept since 2012 in the survey conducted on 08.02.2022. The obtained data were recorded and analyzed according to author, institution and country in terms of citation counts, co-citation, co-authorship, co-existence, bibliographic matching analysis types, which are expressed as bibliographic features with the help of VOSviewer program. It was seen that the most scientific articles were published in 2019 and the majority of the publications were in English. It has been concluded that the publications originating from the USA and Taiwan are the majority and the

journals with the highest number of citations are "Computers & Education" and "Educational Technology & Society". As a result, the general trend of scientific articles on educational games was analyzed and the general situation was tried to be revealed within the framework of analysis units.

Keywords: *bibliometrics, Web of Science, educational game, digital game, game-based learning.*



VIII. INSAC International Congress on Social and Education Sciences (INCSES-2022)

Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Alanında Eğitsel Oyunlar
Üzerine Yapılan Lisansüstü Tezlerin İncelenmesi

(Sevginur Boztepe, Adem Koç)

Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Alanında Eğitsel Oyunlar Üzerine Yapılan Lisansüstü Tezlerin İncelenmesi

Sevginur Boztepe¹, Adem Koç²

¹Mersin Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümü,
Matematik Eğitimi Anabilim Dalı,
E-mail: sevginurdolek@mersin.edu.tr

²Mersin Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümü,
Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı,
E-mail: ademkoc@mersin.edu.tr

Özet: Bu çalışma kapsamında üniversitelerin matematik ve fen bilimleri eğitimi alanında yer alan matematik, fen bilgisi, fizik, kimya ve biyoloji eğitimi bölümlerinde “eğitsel oyun”, “dijital oyun” ve “oyun temelli öğrenme” anahtar kavramlarını içeren lisansüstü tezlerin incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu bağlamda ilgili anahtar kelimeleri içeren tezlere YÖK Ulusal Tez Merkezi resmi internet sitesi aracılığıyla erişim sağlanmıştır. Araştırmada elde edilen veriler betimsel araştırma yöntemlerinden doküman inceleme desenine uygun olarak analiz edilmiştir. Araştırmanın amacı doğrultusunda erişilen tezlerin yıllara, bölümlere, tez türüne, üniversitelere, danışman unvanına, yararlanılan örnekleme yöntemi ve örneklem büyüklüğüne, gerçekleştirildiği araştırma yöntemine, yararlanılan veri toplama araçlarına ve veri analiz yöntemlerine göre dağılımı betimlenmeye çalışılmıştır. Gerçekleştirilen incelemeler sonucunda belirlenen anabilim dalları altında ilgili anahtar kavramlara yönelik erişim sağlanan toplam 55 tane lisansüstü tezin çoğunlukla 2019 yılında; fen bilgisi eğitimi bölümünde; yüksek lisans düzeyinde; Gazi Üniversitesi’nde; doçent unvanına sahip öğretim üyeleri danışmanlığında gerçekleştirildiği; örneklemin uygun örnekleme yöntemi ile belirlendiği ve ortaokul öğrencilerinden oluştuğu; örneklem büyüklüğünün de 10 ile 266 öğrenci arasında değiştiği görülmüştür. Yayınlanan tez çalışmalarının genellikle nicel ve karma araştırma yöntemine göre tasarlandığı; veri toplama aracı olarak ölçek, anket, başarı testi, görüşme ve gözlem formlarından yararlanıldığı görülmüştür. Tez çalışmalarında elde edilen verilerin analizinde de genellikle t-testleri, ANOVA ve içerik analizi yöntemlerinden yararlanıldığı görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: eğitsel oyun, dijital oyun, oyun temelli öğrenme.

Abstract

Within the scope of this study, it is aimed to examine the postgraduate theses containing the key concepts of "educational game", "digital game" and "game-based learning" in the mathematics, science, physics, chemistry and biology education departments of universities in the field of mathematics and science education. In this context, the theses containing the relevant keywords were accessed through the official website of National Thesis Center. The data obtained in the research were analyzed in accordance with the document analysis pattern, one of the descriptive research methods. In line with the purpose of the research, the distribution of theses accessed by years, departments, type of thesis, universities, title of advisor, sampling method and sample size used, research method used, data collection tools used and data analysis methods has been tried to be described. As a result of the examinations carried out, a total of 55 postgraduate theses, which were accessed for the relevant key concepts under the determined departments, were mostly in 2019; in the science education department; at graduate level; At Gazi University; carried out under the supervision of faculty members holding the title of associate professor; the sample was determined by convenient sampling method and consisted of secondary school

students; It was observed that the sample size varied between 10 and 266 students. Published thesis studies are generally designed according to the quantitative and mixed research method; It was seen that scale, achievement test, interview and observation forms were used as data collection tools. It has been observed that t-tests, ANOVA and content analysis methods are generally used in the analysis of the data obtained in the thesis studies.

Keywords: educational game, digital game, game-based learning.

Giriş

Literatür incelendiğinde eğitime yönelik olarak birçok tanım yapıldığı görülmektedir. Eğitimi genel anlamda ifade eden bir tanıma göre eğitimin, bireylerin davranışlarında kasıtlı olarak ve istendik yönde bir değişiklik meydana getirme süreci (Ertürk, 1974) olarak tanımlandığı ve diğer tanımların da bu çerçevede geliştiği görülmektedir. Ayrıca elde edilen her bilginin davranışa dönüşmeyebileceği de göz önünde bulundurularak geliştirilen tanımların genel ifadesine göre de eğitimin, tarihsel süreç içerisinde bilim insanları tarafından oluşturulan bilimsel bilgilerin insanlar tarafından özümseyerek kullanılması (Güneş ve Karaşah, 2016) olarak tanımlanabileceği görülmektedir. Bu bağlamda bakılacak olursa eğitime yönelik farklı tanım ve yaklaşımlar olmakla birlikte eğitimin temel amacının kendisi ve çevresi ile uyum içerisinde olan, kendini tanıyan ve çağın gerekliliklerine göre kendini geliştirebilen bireyler yetiştirmek olduğu görülmektedir (Kızıldağ, 2009). Günümüzde çağın ihtiyaçlarına göre belirli programlar ile yürütülen eğitim çerçevesinde bireylerden analitik düşünme, problemleri belirleme ve çözüm yolları geliştirme, etkili iletişim becerilerine sahip olma, sentez yapma gibi üst düzey becerilere sahip olmaları ve bu becerileri etkin bir şekilde kullanabilmeleri beklenmektedir. Bilginin bilgi ya da bilme seviyesinde öğrenilip ifade edilmesinden ziyade daha üst basamaklarda ve kendilerine yararlı olacak bilgilerin öğrenilmesinin vurgulandığı günümüzde bireylerin kendilerine yararlı olacak bilgilere ulaşma yollarını öğrenmeleri de oldukça önemlidir. Çünkü günümüzde öğrenmeyi öğrenmiş bireylere ihtiyaç duyulmaktadır. Son zamanlarda öğrenme sürecinde bilgiye ulaşma yollarına bakıldığında teknolojinin oldukça ön plana çıktığı görülmektedir (Karamustafaoğlu ve Kılıç, 2020).

Teknoloji günümüzde oldukça hızlı bir şekilde gelişmekte ve her geçen gün yenilenerek gelişimini sürdürmektedir. Teknolojinin eğitim ile ilişkisi ise tarihsel süreç içerisinde birçok araştırmacının ilgisini çekmiş ve üzerine zaman içerisinde oldukça fazla sayıda araştırma gerçekleştirilmiştir (Cviko, McKenney ve Voogt, 2012; Ersoy, 2005; Tall, 1988; Hasançebi, Yavuz, Gündüz, Tan ve Göktaş, 2018; Başaran, 2017; Karamustafaoğlu ve Kılıç, 2020; Solmaz ve Gökçearsan, 2016). Teknolojik araçların eğitim öğretim ortamlarına entegrasyonu eğitimcilerin uygulamalarında da değişikliğe gitmelerini gerekli kılmıştır (Ersoy, 2005; Kiili, 2005; Tall, 1988). Bu bağlamda eğitim öğretim süreçlerinde kullanılan ve öğretim teknolojisi olarak adlandırılan teknolojilerin kullanımı yaygınlaşmış bilgisayar oyunları, artırılmış gerçeklik uygulamaları, mobil teknolojiler ve çeşitli web tabanlı uygulamalar gibi birçok teknoloji öğretim süreçlerinde kendine yer bulmuştur. Teknolojiyle zenginleştirilen modern eğitim yaklaşımlarının öğretme öğrenme süreçlerinin gerçekleştirileceği sınıf ortamlarının da geleneksel sınıf ortamından teknolojiyle donatılmış modern sınıf ortamlarına geçilmesini gerekli kılacağı görülmektedir (Gök, 2019).

Bu bağlamda teknoloji çağı olarak da adlandırılan günümüzde çocuklar doğar doğmaz teknoloji ile iç içe bir ortama dâhil olmaktadır. Doğdukları andan itibaren teknoloji ile iç içe olan yeni neslin yaşamsal beklentilerinin ve eğitim öğretime yönelik ihtiyaçlarının karşılanması hususunda geleneksel eğitim öğretim yaklaşımlarının yetersiz kalacağı açıktır (Çankaya ve Karamete, 2008). Sınıf ortamlarının öğretim teknolojileri ile donatılmasıyla birlikte öğrenen ve öğreten nitelikleri de değişmeye başlamıştır (Sezgin, Bozkurt, Yılmaz ve Linden, 2018).

Prensky (2001) tarafından dijital yerliler olarak tanımlanan günümüz öğrenenleri teknoloji ile iç içe yaşadıklarından dolayı öğretim sürecinde dikkat eksikliği, odaklanamama gibi sorunları sıklıkla yaşamaktadırlar. Öğrencilerin öğrenme sürecine etkin bir şekilde katılması ve verimli bir öğrenmenin gerçekleşebilmesi için bu ve benzeri sorunların ortadan kaldırılması gerekmektedir. Öğrencilerin öğrenme motivasyonlarını artırarak ortadan kaldırılabilir olan bu soruna yönelik olarak en önemli çözüm yollarından birisi öğrenme sürecini ve süreçte kullanılan materyalleri daha ilgi çekici ve eğlenceli hale getirmektir. Öğrencilerin derse karşı motivasyon ve ilgilerinin artırılması sayesinde de öğrenme sürecindeki deneyimleri de kalıcı ve sürdürülebilir hale getirilmiş olacaktır (Karamustafaoğlu ve Kılıç, 2020). Bu bağlamda öğrencilerin derse karşı ilgilerinin artırılarak motivasyonlarının kalıcılığının ve sürekliliğinin sağlanmasında yararlanılabilecek yöntemlerden birisinin de öğrenme öğretme sürecine oyunların dahil edilmesi olduğu ifade edilmektedir (Groh, 2012; Sezgin vd., 2018).

Eğitimde oyunlardan yararlanılmasına yönelik uygulamalar teknolojinin gelişmesiyle birlikte hızlı bir artış göstermektedir (Sardone ve Devlin-Scherer, 2010). Öğrenme öğretme ortamlarına teknolojinin entegrasyonu etkili öğrenmenin gerçekleşmesi için tek başına yeterli bir durum değildir (Kiili, 2005). Süreçte kullanılan öğretim teknolojilerinin öğrencilerin ilgi ve motivasyonlarını artıracak şekilde dizayn edilmesi ve bu bağlamda kullanılması gerekmektedir. Bu hususta oyunların önemi oldukça büyüktür. Oyunlar geçmişten günümüze var olan ve varlığını sürdüren aktivitelerdir. Ayrıca çocukların fiziksel, sosyal ve bilişsel gibi birçok alanda bütüncül gelişimine olanak tanıyan oyunlar aileler ve eğitimciler tarafından da adeta bir öğretim yöntemi olarak sıklıkla tercih edilmektedir (Michael ve Chen, 2006; Özyürek ve Çavuş, 2016). Oyun denildiğinde akla ilk olarak küçük yaş gruplarındaki çocuklara davranış kazandırılması gelse de amaca uygun olarak planlandığında her yaş grubuna yönelik büyük avantajlar sağladığı görülmektedir (Taşpınar, 2016).

Oyunun geleneksel tanımının yanı sıra özellikle öğrenmeye yönelik olarak geliştirilen ve öğrenme ortamlarında belirlenen amaçlara uygun olarak gerçekleştirilen oyunlara ise eğitsel oyunlar denilmektedir. Eğitsel oyunlar öğrenme sürecinin bir parçası olarak, süreç içerisinde çeşitli yöntem ve aktivitelerle öğrenilen bilgilerin pekiştirilmesini ve zihinsel süreçlerden geçirilerek daha kalıcı hale gelmesini sağlamaktadır. Öğrencilerin süreç içerisinde ilgi ve motivasyonlarının da canlı kalmasını sağlayan eğitsel oyunlar ayrıca öğrenmenin daha rahat ve neşeli bir ortamda gerçekleşerek tekrar edilmesini sağlamakta ve öğrenme ortamına da değişiklik katmaktadır (Demirel, 1999; Doğanay, 2007; Bayat, Kılıçaslan ve Şentürk, 2014).

Teknoloji ortamında yer alan eğitsel oyunların ayrıca dijital eğitsel oyunlar olarak adlandırıldığı görülmektedir. Bu bağlamda teknoloji ve oyun bağımlılığının giderek arttığının belirtildiği günümüzde dijital anlamda eğitsel oyunların tasarlanmasının ve eğitimle bütünleştirilmesinin de önemli olduğu ve gerekli çabanın gösterilmesi gerektiği ifade edilmektedir (Noraddin ve Kian, 2015). Genel olarak eğitsel oyunlarda olduğu gibi dijital eğitsel oyunlarda öğrencilerin derse aktif katılımını sağlama, öğrenmelerini destekleme ve derse karşı olumlu tutum geliştirmelerini sağlamada oldukça etkilidir (Karataş, 2014; Kim, 2015). Z kuşağı olarak adlandırılan günümüz öğrencilerinin okuldan ve öğretmenlerden beklentileri de giderek değişmektedir. Bu bağlamda eğitsel oyunlar, özellikle de dijital eğitsel oyunlar, önemli bir avantaj oluşturmaktadır. Öğrenme süreçlerinde ve öğrenme süreci sonrasında pekiştirme amaçlı dijital oyunlardan yararlanılabilmesi öğretmenlerin de bu anlamda yetkinlik kazanmalarını ve süreci takip edebilmelerini gerektirmektedir (Yıldız Durak ve Karaoğlu Yılmaz, 2019).

Bu bağlamda literatürde eğitim öğretim sürecinde eğitsel oyunlara ilişkin yapılan çalışmalar incelendiğinde genellikle eğitsel oyunlar, dijital oyunlar ve oyun temelli öğrenme başlığı altında toplandığı görülmektedir. Örneğin Yıldız Durak ve Karaoğlu Yılmaz (2019) gerçekleştirmiş oldukları çalışmalarında öğretmen adaylarının matematik öğretimine yönelik eğitsel dijital oyun tasarımlarının ve tasarım sürecine ilişkin görüşlerini incelemişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre

de öğretmen adaylarının eğitsel dijital oyun tasarlama sürecinin akademik alanda en çok problem çözme becerilerini geliştirdiğini, yaratıcılık kazandırdığını, matematik alanında teknolojiyi kullanabilme yeterlilikleri geliştirdiğini; teknoloji yeterliliği bağlamında öğretmen adaylarının en çok teknoloji kullanma yeterliliği kazanma noktasında gelişim gösterdiğini ifade ettiklerini belirtmişlerdir. Toraman, Çelik ve Çakmak (2018) çalışmalarında oyun tabanlı öğrenme ortamlarının başarıya etkisi üzerine bir meta-analiz çalışması gerçekleştirmişlerdir. Araştırma sonucunda oyun tabanlı öğrenme ortamları lehine anlamlı bir etki büyüklüğü hesaplandığını belirtmişlerdir. Cop ve Kablan (2018) çalışmalarında Türkiye’de gerçekleştirilen eğitsel oyunlarla ilgili betimsel ve deneysel çalışmaları analiz ederek genellenebilir birtakım sonuçlara ulaşmayı ve eğitsel oyunlar bağlamında mevcut durumu betimlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda eğitsel oyunlar bağlamında gerçekleştirilen bilimsel çalışmaların genellikle tez ve makale türünde olduğu, örneklemin genelde öğrencilerden oluştuğu ve çalışmaların genellikle matematik ve fen bilimleri alanında yoğunlaştığının ifade edildiği görülmektedir. Benzer bir çalışmada da Karamustafaoğlu ve Kılıç (2020) yöntem ayırt etmeksizin eğitsel oyunlar üzerine gerçekleştirilen ulusal bilimsel çalışmaları inceleyerek daha fazla sayıda çalışmaya ulaşmış ve genel anlamda benzer sonuçlara vurgu yaptıkları görülmektedir. Bu bağlamda gerçekleştirilen çalışmaların eğitim alanında özellikle matematik ve fen bilimleri özelinde ve genellikle de lisansüstü tez olarak yoğunlaştığının ifade edildiği görülmektedir. Bu çalışma kapsamında da üniversitelerin Matematik ve Fen Bilimleri Anabilim Dalı ya da İlköğretim Anabilim Dalı adı altında yer alan Matematik, Fen Bilgisi, Fizik, Kimya ve Biyoloji öğretmenliği bölümleri bazında eğitsel oyunlar üzerine yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi amaçlanmaktadır. Böylelikle bu çalışma ile alanda gerçekleştirilen çalışmalara genel bir bakış açısı oluşturularak bundan sonra yapılacak olan çalışmalara bir perspektif oluşturulacağı düşünülmektedir.

Bu bağlamda araştırmanın amacı doğrultusunda aşağıda ifade edilen araştırma sorularına cevap aranmaya çalışılmaktadır. Matematik ve Fen Bilimleri ya da İlköğretim Anabilim Dallarında yer alan Matematik, Fen Bilgisi, Fizik, Kimya ve Biyoloji öğretmenliği bölümleri bazında eğitsel oyunlar üzerine yapılan lisansüstü tezlerin;

1. Yıllara göre dağılımı nasıldır?
2. Bölümlere göre dağılımı nasıldır?
3. Tez türüne göre dağılımı nasıldır?
4. Üniversitelere göre dağılımı nasıldır?
5. Danışman unvanına göre dağılımı nasıldır?
6. Yararlanılan örnekleme yöntemi ve örneklem büyüklüğüne göre durumu nedir?
7. Gerçekleştirildiği araştırma yöntemine göre dağılımı nasıldır?
8. Yararlanılan veri toplama araçlarına göre dağılımı nasıldır?
9. Veri analiz yöntemlerine göre dağılımı nasıldır?

Yöntem

Matematik ve Fen Bilimleri ya da İlköğretim Anabilim Dallarında yer alan Matematik, Fen Bilgisi, Fizik, Kimya ve Biyoloji öğretmenliği bölümleri bazında eğitsel oyunlar üzerine yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesini amaçlayan bu çalışmada veriler nitel araştırma yöntemlerinden biri olan doküman inceleme yöntemi ile elde edilmiştir. Doküman inceleme yöntemi görsel veya yazılı materyallerin derinlemesine incelenerek analiz edilmesine olanak tanıyan bir bilimsel araştırma yöntemidir (Sönmez ve Alacapınar, 2018).

Verilerin Toplanması

Araştırma verilerinin toplanması amacıyla Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezinde yer alan “eğitsel oyun”, “dijital oyun” ve “oyun tabanlı öğrenme” anahtar kelimelerini içeren ve Matematik ve Fen Bilimleri ya da İlköğretim Anabilim Dalları adı altında yer alan Matematik, Fen Bilgisi, Fizik, Kimya ve Biyoloji öğretmenliği bölümlerinde gerçekleştirilen lisansüstü tezlerle ulaşılmıştır. Erişim sağlanan toplam 51 tane lisansüstü tez araştırma soruları çerçevesinde incelenerek ilgili veriler gerekli şekiller ile birlikte sunulmuştur.

Verilerin Analizi

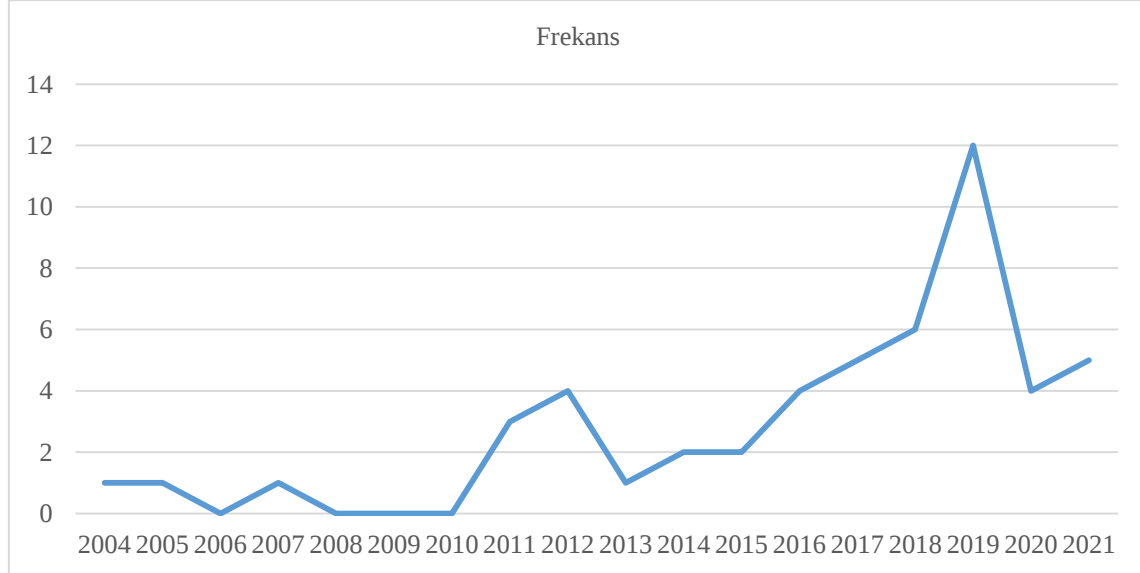
Araştırmada elde verilerin analizinde içerik analizi yönteminden yararlanılmıştır. İçerik analizi, araştırma soruları ile ilgili bulguları belirli kategorilere ayırarak ifade etme işlemi (Bowen, 2009) ya da elde edilen bulguların özetlenmesi ve belirtilmesi işlemi (Cohen, Manion ve Marrison, 2013) olarak ifade edilmektedir. İçerik analizinde genel olarak amaç, elde edilen bulgulara ilişkin açıklama getirebilecek kavram ve ilişkilere ulaşmak olarak ifade edilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Bulgular

Genel olarak Matematik ve Fen Bilimleri ya da İlköğretim Anabilim Dalları adı altında yer alan Matematik, Fen Bilgisi, Fizik, Kimya ve Biyoloji öğretmenliği bölümlerinde ilgili anahtar sözcükleri içeren lisansüstü tezlerin incelenmesi çerçevesinde gerçekleştirilen araştırmada elde edilen bulgular her bir araştırma sorusuna ilişkin başlık altında gerekli şekillerle birlikte ifade edilerek sunulmaktadır.

1. Eğitsel Oyunlar Üzerine Yapılan Lisansüstü Tezlerin Yıllara Göre Dağılımı

Matematik ve fen bilimleri eğitimi alanında eğitsel oyunlar üzerine yayınlanan lisansüstü tezlerin yıllara göre dağılımı Şekil 1.'de yer almaktadır.



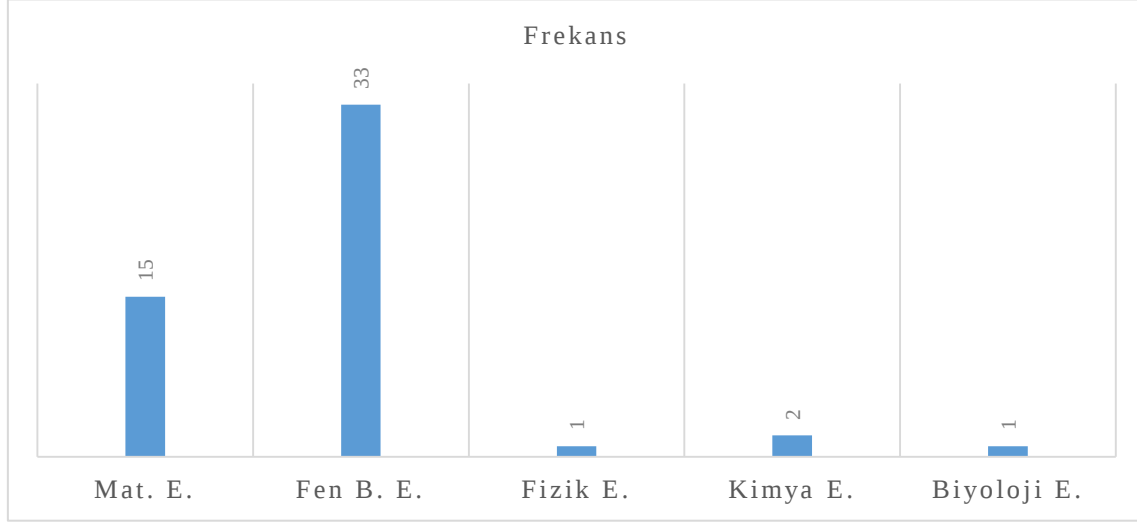
Şekil 1. Lisansüstü tezlerin yıllara göre dağılımı

Şekil 1. İncelendiğinde ilgili alanda eğitsel oyunlarına gerçekleştirilen lisansüstü tezlerin 2004 yılında 1 tez ile başladığı 2010 yılına kadar da çok fazla ilgi görmediği anlaşılmaktadır. Yayınlanan lisansüstü tez sayısında 2010 yılından sonra ise genellikle bir artış eğilimi olduğu,

2019 yılında da toplam 12 tez ile en yüksek sayıya ulaşıldığı görülmektedir. Sonraki 2 yılda ise yine yayınlanan lisansüstü tez sayısında bir düşüş olduğu anlaşılmaktadır.

2. Eğitsel Oyunlar Üzerine Yapılan Lisansüstü Tezlerin Bölümlere Göre Dağılımı

Matematik ve fen bilimleri eğitimi alanında eğitsel oyunlar üzerine yayınlanan lisansüstü tezlerin ilgili alanda yer alan bölümlere göre dağılımı Şekil 2.'de yer almaktadır.

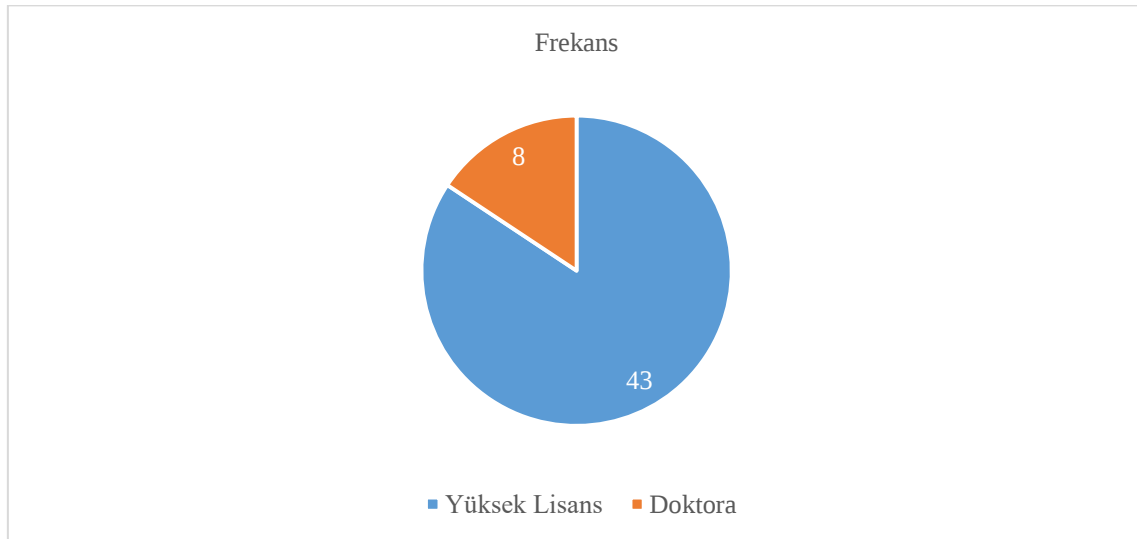


Şekil 2. Lisansüstü tezlerin bölümlere göre dağılımı

İlgili anabilim dalı altında yer alan Matematik, Fen Bilgisi, Fizik, Kimya ve Biyoloji eğitimi bölümlerinde ilgili konu üzerine yayınlanan lisansüstü tezlerin dağılımı Şekil 2.'de görülmektedir. Buna göre eğitsel oyunlar ile ilgili en fazla lisansüstü tezin toplam 33 tane ile Fen Bilgisi Eğitimi Bölümünde olduğu bunu 15 tane ile Matematik Eğitimi Bölümünün izlediği diğer bölümlerde ise çok fazla çalışılmadığı görülmektedir.

3. Eğitsel Oyunlar Üzerine Yapılan Lisansüstü Tezlerin Tez Türüne Göre Dağılımı

Matematik ve fen bilimleri eğitimi alanında eğitsel oyunlar üzerine yayınlanan lisansüstü tezlerin tez türlerine göre dağılımı Şekil 3.'te yer almaktadır.

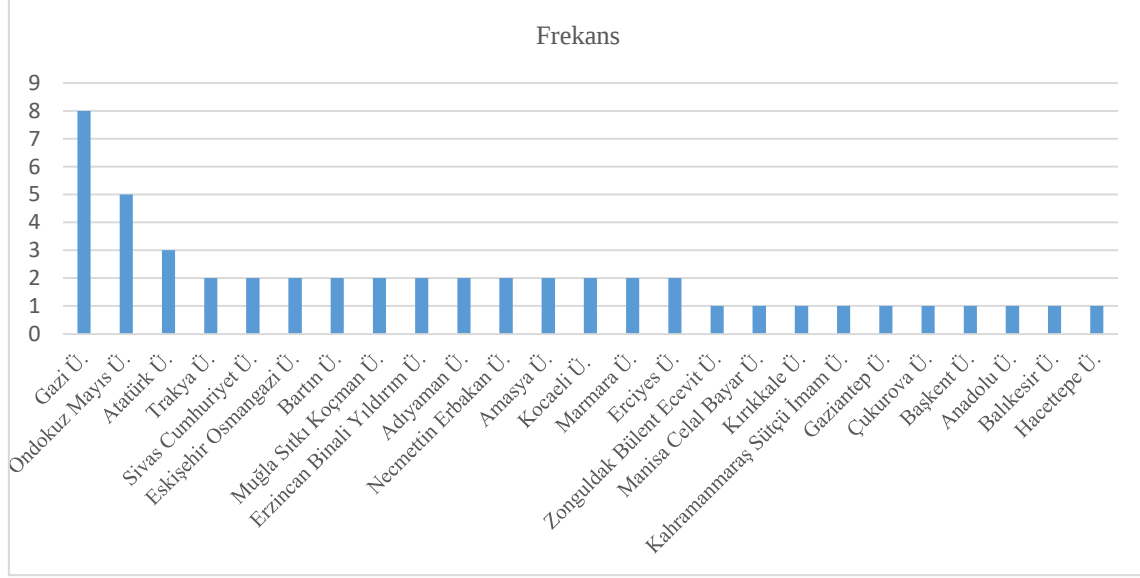


Şekil 3. Lisansüstü tezlerin tez türüne göre dağılımı

İlgili alanda belirlenen konu üzerine yayınlanan lisansüstü tezlerin tez türüne göre dağılımı ise Şekil 3.'te görüldüğü gibidir. Buna göre ulusal tez merkezi resmi internet sitesi üzerinden erişim sağlanan toplam 51 adet tezin 43 tanesinin yüksek lisans tezi olduğu geriye kalan 8 tanesinin ise doktora tezi olduğu görülmektedir.

4. Eğitsel Oyunlar Üzerine Yapılan Lisansüstü Tezlerin Üniversitelere Göre Dağılımı

Matematik ve fen bilimleri eğitimi alanında eğitsel oyunlar üzerine yayınlanan lisansüstü tezlerin tezin gerçekleştirildiği enstitünün bağlı bulunduğu üniversitelere göre dağılımı Şekil 4.'te yer almaktadır.

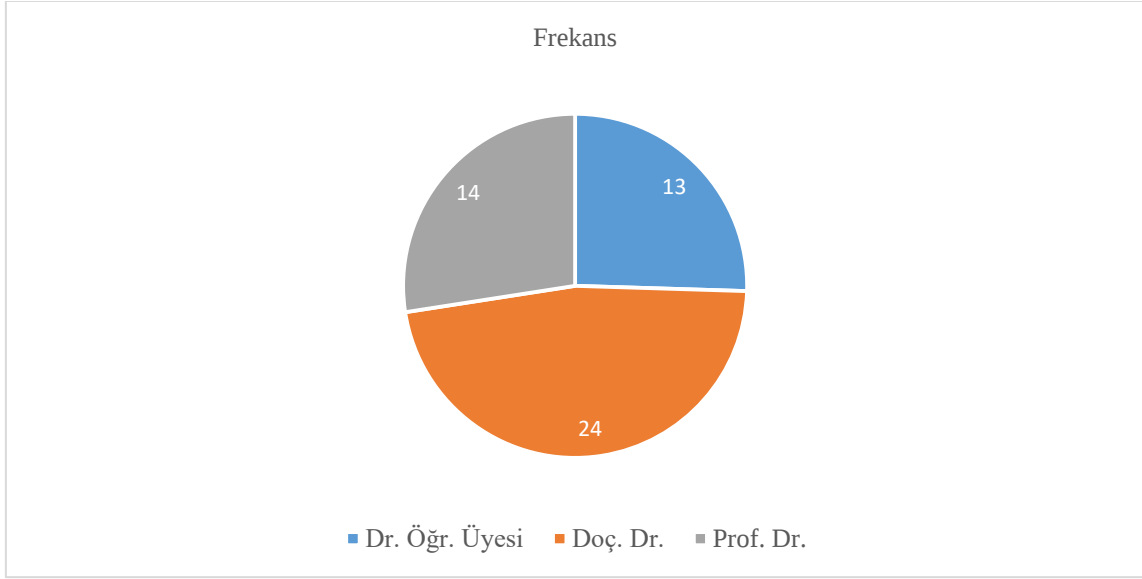


Şekil 4. Lisansüstü Tezlerin üniversitelere göre dağılımı

Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi alanında ilgili konu üzerine gerçekleştirilen lisansüstü tez çalışmalarının enstitülerin bağlı bulundukları üniversitelere göre dağılımı incelendiğinde en fazla tezin Gazi Üniversitesi tarafından yayınlandığı görülmektedir. Buna göre toplam 8 tezin yayınlandığı Gazi Üniversitesi'ni toplam 5 tez ile Ondokuz Mayıs Üniversitesi, 3 tez ile Atatürk Üniversitesi, 2'şer tez ile Trakya, Sivas Cumhuriyet, Eskişehir Osmangazi, Bartın, Muğla Sıtkı Koçman, Erzincan Binali Yıldırım, Adıyaman, Necmettin Erbakan, Amasya, Kocaeli, Marmara ve Erciyes üniversitelerinin takip ettiği, diğer üniversitelerin de ilgili alana toplam birer tez ile katkıda bulundukları görülmektedir.

5. Eğitsel Oyunlar Üzerine Yapılan Lisansüstü Tezlerin Danışman Unvanına Göre Dağılımı

Matematik ve fen bilimleri eğitimi alanında eğitsel oyunlar üzerine yayınlanan lisansüstü tezlerin öğrenci tez danışmanına göre dağılımı Şekil 5.'te yer almaktadır.

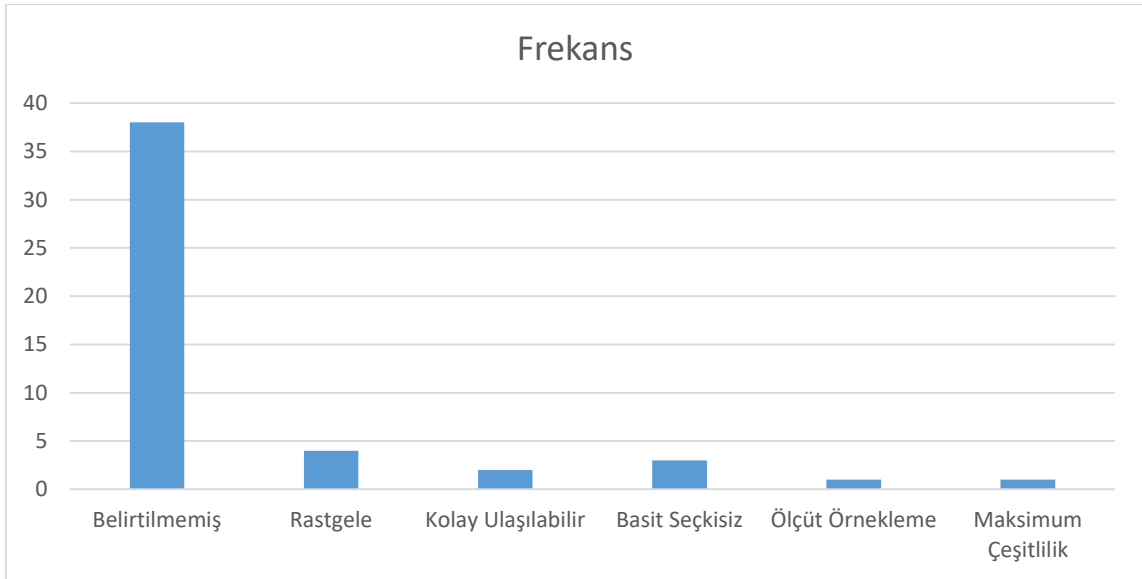


Şekil 5. Lisansüstü tezlerin danışman unvanına göre dağılımı

Şekil 5.'te ilgili alanda eğitsel oyunlar üzerine gerçekleştirilen tez çalışmalarına danışmanlık eden öğretim üyelerinin danışmanlarına göre dağılımı gösterilmektedir. Buna göre ilgili konu üzerine yayınlanan tezlerin 24 tane ile en fazla doçent doktor unvanına sahip öğretim üyeleri danışmanlığında çalışıldığı görülmektedir. Bunu 14 tane ile profesör unvanına sahip öğretim üyeleri takip ederken toplam 13 lisansüstü tez de doktor öğretim üyesi unvanına sahip öğretim üyeleri danışmanlığında gerçekleştirilmiştir.

6. Eğitsel Oyunlar Üzerine Yapılan Lisansüstü Tezlerin Yararlanılan Örneklem Yöntemi ve Örneklem Büyüklüğüne Göre Dağılımı

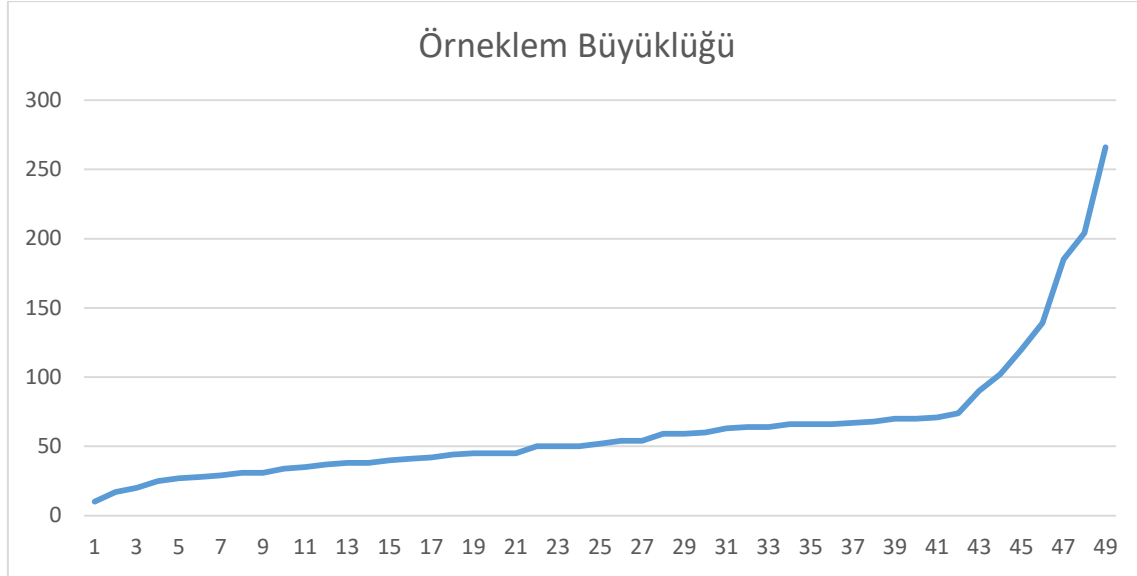
Matematik ve fen bilimleri eğitimi alanında eğitsel oyunlar üzerine yayınlanan lisansüstü tezlerin yararlanılan örneklem yöntemine göre dağılımı Şekil 6.'da ve örneklem büyüklüğüne göre dağılımı da Şekil 7.'de yer almaktadır.



Şekil 6. Lisansüstü tezlerin yararlanılan örneklem yöntemine göre dağılımı

İlgili alanda eğitsel oyunlar üzerine gerçekleştirilen tezlerin büyük çoğunluğunun yazarın görev yaptığı ya da ikamet ettiği ilde bulunan ortaokul, lise veya üniversitede gerçekleştirildiği

görülmektedir. Çalışmaların da genellikle ön test son test kontrol gruplu yarı deneysel desene göre tasarlandığının ifade edildiği çalışmalarda örnekleme yöntemine de genellikle yer verilmediği görülmektedir. Bu bağlamda özel olarak örnekleme yönteminden bahsedilmeyen 38 çalışma olduğu görülürken, örneklemin çalışmalarda ifade edildiği şekliyle “rastgele örnekleme yöntemi” ile belirlendiği 4; “basit seçkisiz örnekleme yöntemi” ile belirlendiği 3; ve “kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi” ile belirlendiği 2 ve diğer yöntemlere göre belirlendiği de birer tez çalışması olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

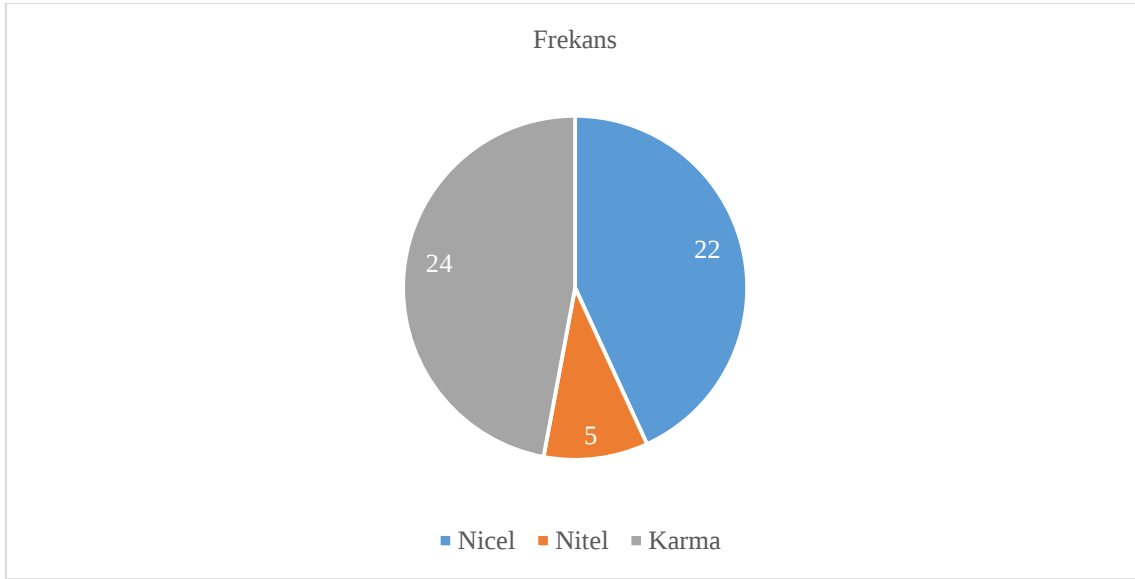


Şekil 7. Lisansüstü tezlerin örneklem büyüklüğüne göre dağılımı

İlgili alanda gerçekleştirilen lisansüstü tezlerin örneklem büyüklüğüne göre dağılımı incelendiğinde 10 ile 266 arasında değişkenlik gösterdiği görülmüştür. Alanda gerçekleştirilen iki tez çalışmasının doküman inceleme yöntemi ile gerçekleştirildiği, diğer tezlerin de çoğunlukla deneysel çalışmalar olduğu görülmüştür. Bu bağlamda çalışma gruplarının da genellikle deney ve kontrol grubu olarak ayrıldığı, bu ayrımın bazılarında önceden belirlenen bir ölçüte göre, bazılarında ise rastgele olarak yapıldığı ifade edilmektedir.

7. Eğitsel Oyunlar Üzerine Yapılan Lisansüstü Tezlerin Gerçekleştirildiği Araştırma Yöntemine Göre Dağılımı

Matematik ve fen bilimleri eğitimi alanında eğitsel oyunlar üzerine yayınlanan lisansüstü tezlerin tez çalışmasının tasarlandığı araştırma yöntemine göre dağılımı Şekil 8.'de yer almaktadır.

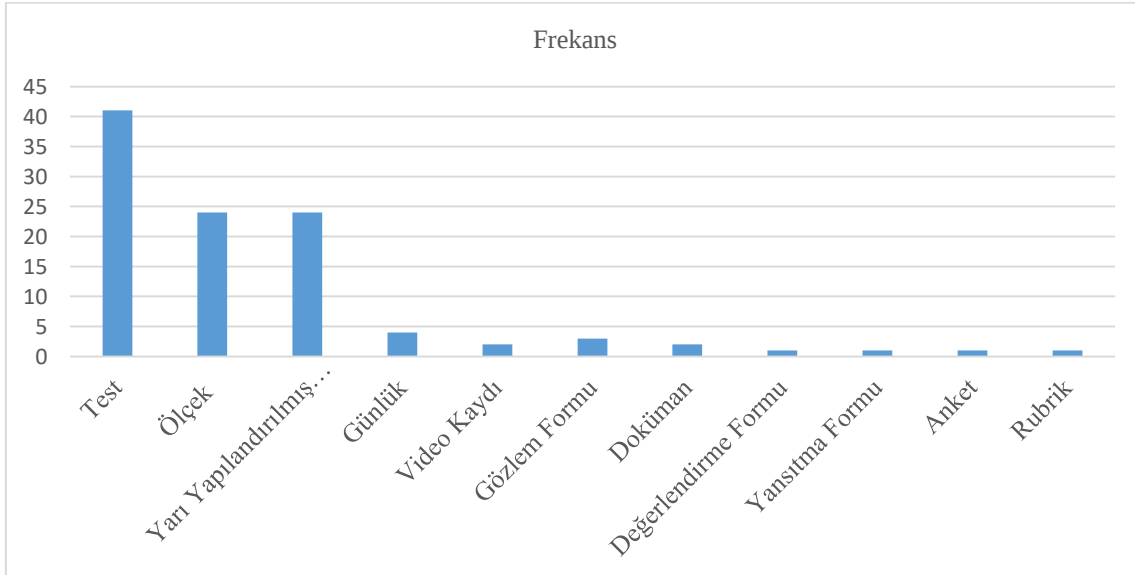


Şekil 8. Lisansüstü tezlerin gerçekleştirildiği araştırma yöntemine göre dağılımı

Şekil 8. incelendiğinde bu alanda eğitsel oyunlar üzerine gerçekleştirilen tezlerin genellikle nicel ya da karma araştırma yöntemlerine göre tasarlandığı görülmektedir. Doküman inceleme yöntemine göre gerçekleştirilen tezler de dâhil olmak üzere erişim sağlanan toplam 51 tezdən 5 tanesinin de nitel araştırma yöntemine göre tasarlandığı sonucuna ulaşılmıştır.

8. Eğitsel Oyunlar Üzerine Yapılan Lisansüstü Tezlerin Yararlanılan Veri Toplama Araçlarına Göre Dağılımı

Matematik ve fen bilimleri eğitimi alanında eğitsel oyunlar üzerine yayınlanan lisansüstü tezlerin tez çalışması gerçekleştirilirken yararlanılan veri toplama araçlarına göre dağılımı Şekil 9.'da yer almaktadır.



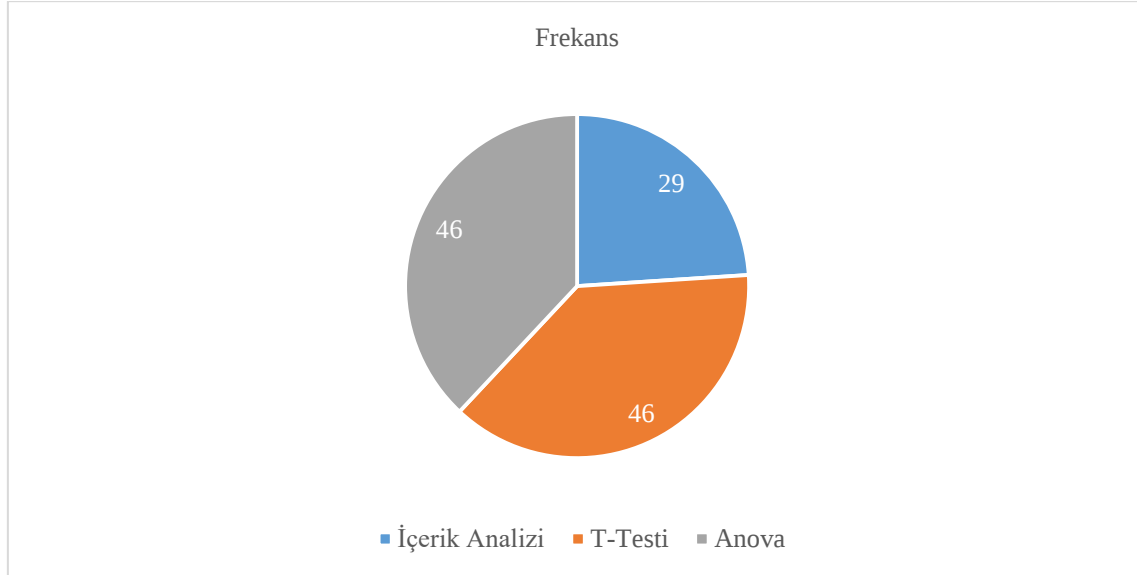
Şekil 9. Lisansüstü tezlerin yararlanılan veri toplama araçlarına göre dağılımı

Gerçekleştirilen tez çalışmalarında veri toplama aracı olarak en fazla 41 test ve 24'er ölçek ve yarı yapılandırılmış görüşme formlarından yararlanıldığı görülmektedir. Nicel ve karma araştırma yöntemlerine göre tasarlanan çalışmalarda nicel veriler genellikle başarı testleri ve

çeşitli ölçekler yardımıyla elde edilirken nitel verilerin ise çoğunlukla yarı yapılandırılmış görüşme formları aracılığıyla elde edildiği sonucuna ulaşılmıştır.

9. Eğitsel Oyunlar Üzerine Yapılan Lisansüstü Tezlerin Veri Analiz Yöntemlerine Göre Dağılımı

Matematik ve fen bilimleri eğitimi alanında eğitsel oyunlar üzerine yayınlanan lisansüstü tezlerin tez çalışmasında elde edilen verilerin analiz edilmesinde yararlanılan veri analiz yöntemlerine göre dağılımı Şekil 10.'da yer almaktadır.



Şekil 10. Lisansüstü tezlerin veri analiz yöntemlerine göre dağılımı

İlgili alanda gerçekleştirilen lisansüstü tezler incelendiğinde elde edilen veri setlerinin analizinde farklı analiz yöntemlerinin birlikte kullanıldığı görülmektedir. Bu bağlamda nitel verilerin çözümlenmesinde içerik analizi yönteminden yararlanıldığı görülürken elde edilen nicel verilerin analiz edilmesinde t-testi ve varyans analizi yöntemlerinden yararlanıldığı görülmektedir.

Sonuç ve Tartışma

Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi alanında eğitsel oyunlar üzerine yayınlanan lisansüstü tez çalışmaları belirlenen alt problemler çerçevesinde incelenmiş ve ulaşılan sonuçlar gerekli görseller ile birlikte sunulmuştur. Buna göre ilgili alan altında yer alan bölümler olan Fen Bilgisi Eğitimi, Matematik Eğitimi, Fizik Eğitimi, Kimya Eğitimi ve Biyoloji Eğitimi bölümlerinde eğitsel oyunlar konusu üzerine yayınlanan lisansüstü tez çalışmaları tezlerin; yıllara, bölümlere, tez türüne, üniversitelere, danışman unvanına, örnekleme yöntemi ve örneklem büyüklüğüne, araştırma yöntemine, veri toplama araçlarına ve veri analiz yöntemlerine göre analiz edilerek ulaşılan sonuçlar sunulmuştur.

Erişim sağlanan toplam 51 adet tezin yıllara göre dağılımı incelendiğinde, ilgili alanda yayınlanan ilk lisansüstü tezin 2004 yılında yayınlandığı görülmüştür. Sonrasında durağan bir süreç olsa da 2010 yılından sonra ilgili alanda gerçekleştirilen tez çalışmalarının sayısında bir artış olduğu görülmektedir. Karamustafaoğlu ve Kılıç (2020) tarafından gerçekleştirilen ve eğitsel oyunlar üzerine 2010-2019 yılları arasında yayınlanan toplam 122 ulusal bilimsel yayınların analiz edildiği çalışmada da 2010 yılından 2019 yılına yayınlanan tez sayısında bir artış olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Benzer bir sonucun mobil öğrenme üzerine gerçekleştirilen lisansüstü tezlerin incelendiği bilimsel çalışmada da elde edilmiştir. Buna göre Solmaz ve Gökçearslan (2016) tarafından gerçekleştirilen ve toplam 48 lisansüstü tezin incelendiği

çalışmada mobil öğrenme üzerine 2005-2010 yılları arasında yalnızca 4 lisansüstü tezin yayınlandığı görülürken 2010 yılından sonra yayınlanan tez sayısında artış olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda eğitsel oyunlar üzerine gerçekleştirilen ilk tez çalışmasının da 2004 yılında gerçekleştirilmiş olması eğitim-öğretim alanında yapılandırmacı yaklaşımın benimsendiği döneme (Arslan, 2007) denk geldiği görülmektedir. Öğrenciyi öğretim sürecinin merkezine alan bu yaklaşımın çeşitli eğitim teknolojilerinin de sürece entegre edilmesine uygun bir ortam oluşturduğu görülmektedir.

İlgili alanda eğitsel oyunlar ile ilgili yayınlanan lisansüstü tez çalışmalarının alanda yer alan bölümlere göre dağılımı incelendiğinde 33 tane ile Fen Bilgisi Eğitimi bölümünde daha fazla olduğu görülmektedir. Fen Bilgisi Eğitimi bölümünü 15 tane ile Matematik Eğitimi bölümü takip ederken alanda yer alan diğer bölümler olan Fizik Eğitimi, Kimya Eğitimi ve Biyoloji Eğitimi bölümlerinde bir ya da iki adet lisansüstü tez çalışmasının yayınlandığı görülmektedir. Benzer şekilde yine Karamustafaoğlu ve Kılıç (2020) tarafından gerçekleştirilen çalışmada 2010-2019 yılları arasında gerçekleştirilen ulusal bilimsel çalışmaların en fazla sayıda Fen Bilimleri Eğitimi alanında olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Dağılımın bu şekilde gerçekleşmesinde ilgili bölümlerde lisansüstü program ve bu programlarda öğrenim gören lisansüstü öğrenci sayısı dağılımın önemli olduğu düşünülmektedir. Ayrıca Fen Bilgisi Eğitimi bölümünün konu kapsamının diğer bölümlere göre daha geniş ve içerdiği soyut kavram sayısının da çoğunlukta olmasının da bu şekilde bir dağılımın ortaya çıkmasına zemin hazırlamış olabileceği düşünülmektedir (Açıkgöz, 2014; MEB, 2018).

Yayınlanan lisansüstü tezlerin diğer bir alt problem olarak ele alınan tez türüne göre değerlendirildiğinde ise yüksek lisans düzeyinde daha fazla çalışıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Erişim sağlanan toplam 51 adet lisansüstü tezin 43 tanesi yüksek lisans tezi iken yalnızca 8 tanesinin doktora tezi olduğu görülmüştür. Benzer bir sonuç Solmaz ve Gökçearslan (2016) tarafından gerçekleştirilen ve mobil öğrenme üzerine yayınlanan toplam 48 lisansüstü tezin incelendiği çalışmada da elde edilmiştir. Buna göre incelenen toplam 48 lisansüstü tezin 43 tanesinin doktora düzeyinde çalışıldığı görülürken yalnızca 5 tanesinin yüksek lisans düzeyinde çalışıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Yüksek lisans düzeyinde öğrenim gören öğrenci sayısının doktora öğrenimine devam eden öğrenci sayısından fazla olduğu düşünüldüğünde böyle bir durumun ortaya çıkmış olması beklenen bir durum olarak düşünülmektedir. Bu bağlamda ilgili alanda eğitsel oyunlar üzerine gerçekleştirilen çalışmaların doktora düzeyinde de ele alınmasının alana ve ilgili teknolojilerin eğitim-öğretim sürecinde etkin kullanımı konusunda katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi alanında eğitsel oyunlar üzerine gerçekleştirilen tez çalışmaları lisansüstü eğitim enstitülerinin bağlı olduğu üniversitelere göre dağılımı incelendiğinde en fazla tezin Gazi Üniversitesi tarafından yayınlandığı sonucuna ulaşılmıştır. Benzer bir sonuç yabancı dil öğretiminde teknoloji kullanımına yönelik gerçekleştirilen lisansüstü tezlerin incelendiği çalışmada da ortaya çıkmıştır. Başaran (2017) tarafından gerçekleştirilen ve 2010-2016 yılları arasında yayınlanan toplam 79 lisansüstü tezin incelendiği çalışmada ilgili tezlerden 12 tanesinin Gazi Üniversitesi tarafından yayınlandığı sonucuna ulaşılmıştır. Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi alanında eğitsel oyunlar üzerine yayınlanan tez sayısında Gazi Üniversitesi'ni, Ondokuz Mayıs Üniversitesi ve Atatürk Üniversitesi'nin takip ettiği görülmüştür. Bu durumun ortaya çıkmasında üniversitelerin araştırma olanakları kadar öğretim üyelerinin çalışma ve ilgi alanları ile ilgili üniversitelerde öğrenim gören lisansüstü öğrencilerinin ilgi ve meraklarının da etkili olabileceği düşünülmektedir. Diğer üniversiteler tarafından da teknolojinin eğitim-öğretim sürecinde etkin kullanımına yönelik konular üzerinde lisansüstü çalışmaların teşvik edilmesinin bu sürece teknolojinin entegre edilmesine olumlu katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

İlgili alanda eğitsel oyunlar üzerine yayınlanan tez çalışmaları tezin gerçekleştirilmesine danışmanlık eden öğretim üyelerinin danışmanlarına göre incelendiğinde ise en fazla doçent

doktor unvanına sahip öğretim üyeleri danışmanlığında gerçekleştirildiği görülmüştür. Bunu sırasıyla profesör doktor ve doktor öğretim üyesi unvanına sahip öğretim üyelerinin takip ettiği görülmektedir. Başaran (2017) tarafından gerçekleştirilen ve 2010-2016 yılları arasında yayınlanan toplam 79 lisansüstü tezin incelendiği çalışmada ise danışman unvanlarına göre dağılım incelendiğinde tezlerin en fazla oranda doktor öğretim üyesi unvanına sahip öğretim üyeleri danışmanlığında gerçekleştirildiği sonucuna ulaşılmıştır. İlgili çalışma ile benzerliği olarak ise eğitim-öğretim sürecinde teknoloji kullanımı üzerine gerçekleştirilen tez çalışmalarına profesör doktor unvanına sahip öğretim üyelerinin daha az oranda danışmanlık ettiği sonucuna ulaşılmış olmasıdır. Bu durumun ortaya çıkmasında öğretim üyelerinin güncel eğitim teknolojilerini takip etme durumları ve araştırma ilgilerinin etkili olduğu düşünülebilir.

Erişim sağlanan ve belirli bir çalışma grubuna sahip olan lisansüstü tezlerde çalışma grubu belirlenirken genellikle tez yazarının ikamet ettiği bölgede bulunan ya da görev yaptığı kurumdaki sınıf ya da sınıflardan yararlanıldığı görülmüştür. Örneklem büyüklüklerinin de 10 ile 266 arasında değişkenlik gösterdiği görülmektedir. Mobil öğrenme üzerine yayınlanan toplam 48 lisansüstü tezin incelendiği Solmaz ve Gökçearslan (2016) tarafından gerçekleştirilen çalışmada da benzer bir sonuca ulaşıldığı görülmektedir. İlgili çalışmada incelenen lisansüstü tez çalışmalarının örneklem büyüklüğünün 11 ile 100 arasında değişkenlik gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumun ortaya çıkmasında gerçekleştirilen çalışmaların büyük çoğunluğunun deneysel çalışmalar olmasının ve sahip olunan olanaklardan kaynaklandığı düşünülmektedir.

İlgili alanda eğitsel oyunlar ile ilgili yayınlanan lisansüstü tezlerin büyük çoğunluğunun ön test son test kontrol gruplu deneysel desene göre gerçekleştirildiği görülmektedir. İlgili çalışmalarda veri toplama aracı olarak da genellikle başarı testleri ve çeşitli ölçeklerden yararlanıldığı görülmekle birlikte çalışma grubunda yer alan katılımcıların görüşlerinin alınmasına yönelik yarı yapılandırılmış görüşme formlarından da sıklıkla yararlanıldığı görülmektedir. Bu bağlamda gerçekleştirilen tez çalışmaları ağırlıklı olarak nicel araştırma yöntemleri altında yer alan yarı deneysel desene göre gerçekleştirilse de katılımcıların sürece yönelik görüşlerinin alınmasını içerecek nitel veri toplama araçlarından da yararlanan tezlerle birlikte karma araştırma yönteminin de sıklıkla ifade edildiği görülmektedir. Benzer sonuçlara yine eğitim-öğretim sürecinde teknoloji kullanımına yönelik olarak gerçekleştirilen çalışmalar olan Solmaz ve Gökçearslan (2016) ve Başaran (2017) tarafından da ulaşıldığı görülmüştür. Ayrıca Hasaıcebi, Yavuz, Gündüz, Tan ve Göktaş (2018) tarafından gerçekleştirilen ve sanal gerçeklik üzerine yayınlanan ulusal tezlerin incelendiği çalışmada da en fazla tezin nicel araştırma yöntemine göre tasarlandığı sonucuna ulaşıldığı görülmüştür. Böyle bir durumun ortaya çıkmasında ilgili eğitim teknolojilerinin öğretim sürecinde etkinliğinin ortaya çıkarılmasını amaçlayan deneysel çalışmaların tasarlanmış olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Tezlerin gerçekleştirildiği araştırma yöntemi ile de bağlantılı olarak yayınlanan tez çalışmalarında veri toplama aracı olarak genellikle başarı testleri, çeşitli ölçekler ve yarı yapılandırılmış görüşme formlarından yararlanıldığı görülmüştür. Yine benzer sonuçlara literatürde yer alan diğer çalışmalarda da ulaşıldığı görülmüştür (Hasaıcebi, Yavuz, Gündüz, Tan ve Göktaş, 2018; Başaran, 2017; Karamustafaoğlu ve Kılıç, 2020; Solmaz ve Gökçearslan, 2016). Bu durumun ortaya çıkmasında gerçekleştirilen deneysel çalışmalarda öncelikle ilgili konudaki başarı üzerine etkinin araştırılıyor olmasının etkili olduğu düşünülmektedir. Ölçek ve görüşme formu kullanılmasının da başarının yanında katılımcıların ilgili alana yönelik tutum, kaygı ve aynı zamanda sürece yönelik düşüncelerinin de araştırılıyor olmasından kaynaklandığı görülmektedir.

İlgili alanda eğitsel oyunlar üzerine gerçekleştirilen tezlerin incelendiği son alt problem olan veri analiz yöntemine göre dağılımı ise, gerçekleştirilen tez çalışmalarında elde edilen nicel verilerin doğası gereği t-testleri, varyans analizi ve yine ilgili tez çalışmalarında elde edilen nitel verilerin doğası gereği de içerik analizi yöntemlerinden yararlanıldığı görülmektedir. Benzer

durum Karamustafaoğlu ve Kılıç (2020) tarafından gerçekleştirilen bilimsel çalışmada da ortaya çıkmış, ilgili çalışmalarda en fazla kullanılan veri analiz yönteminin t-testleri olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumun ortaya çıkmasında elde edilen verilerin doğasına uygun analiz yöntemleri olmasının etkili olduğu düşünülmektedir.

Kaynaklar

- Açıkgöz, K.Ü. (2014). *Aktif öğrenme* (13. baskı). Ankara: Biliş Yayıncılık.
- Arslan, M. (2007). Eğitimde yapılandırmacı yaklaşımlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 40 (1), 41-61.
- Başaran, B. (2017). Yabancı Dil Öğretiminde Teknoloji Kullanımına İlişkin Hazırlanmış Lisansüstü Tezlerin İncelenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 12(23).
- Bayat, S., Kılıçaslan, H., & Şentürk, Ş. (2014). Fen ve Teknoloji dersinde eğitsel oyunların yedinci sınıf öğrencilerinin akademik başarısına etkisinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 204-216.
- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative research journal*, 9(2), 27-40.
- Cohen, L., Manion, L. ve Morrison, K. (2013). Eğitimde araştırma yöntemleri . rutledge.
- Cviko, A., McKenney, S. ve Voogt, J. (2012). Teachers enacting a technology-rich curriculum for emergent literacy. *Educational technology research and development*, 60(1), 31-54.
- Çankaya, S., & Karamete, A. (2008). Eğitsel bilgisayar oyunlarının öğrencilerin matematik dersine ve eğitsel bilgisayar oyunlarına yönelik tutumlarına etkisi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2).
- Demirel, Ö. (1999). Planlamadan değerlendirmeye öğretme sanatı. Ankara: Pegem Akademi.
- Doğanay, A. (2007). Öğretim ilke ve yöntemleri. Ankara: Pegem Akademi.
- Durak, H. Y., & Yılmaz, F. G. K. (2019). Öğretmen Adaylarının Matematik Öğretimine Yönelik Eğitsel Dijital Oyun Tasarımlarının ve Tasarım Sürecine ilişkin Görüşlerinin İncelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 20(1), 262-278.
- Ersoy, Y. (2005). Matematik eğitimini yenileme yönünde ileri hareketler-I: Teknoloji destekli matematik öğretimi. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 4(2), 51- 63.
- Ertürk, S. (1974). Eğitimde Program Geliştirme, Hacettepe Üniversitesi., s.12, Ankara.
- Gök, M. (2019). Eğitimde Matematik Pratiğimiz: Matematik Eğitiminde Didaktik Durumlar Teorisi Işığında Eğitsel Bir Mobil Oyun Tasarımı ve Bir Model Önerisi. İçinde Özok, İ. ve Aladağ, C. (Ed.), *Eğitim Pratiğimiz Üzerine Araştırmalar* (ss. 256-269). Ankara: Pegem.

- Groh, F. (2012). Gamification: State of the art definition and utilization. *Institute of Media Informatics Ulm University*, 39, 31.
- Güneş, H. ve Karaşah, Ş. (2016). Geçmişten Günümüze Fen Eğitiminin Önemi ve Fen Eğitiminde Son Yıllarda Yapılan Çalışmalar. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3(13), 122-136.
- Hasançebi, M., Yavuz, M., Gündüz, A., Tan, S. S., & Göktaş, Y. (2018). Türkiye'deki sanal gerçeklik tezlerinin incelenmesi. *Uluslararası Uzaktan Öğrenme ve Yenilikçi Eğitim Teknolojileri Konferansı, Ankara*.
- Karamustafaoğlu, O. ve Kılıç, M. F. (2020). Eğitsel Oyunlar Üzerine Yapılan Ulusal Bilimsel Araştırmaların İncelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (40), 1-25.
- Karataş, E. (2014). Eğitimde oyunlaştırma: Araştırma eğilimleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(2), 315-333.
- Kızıldağ, S. (2009). *Akademik başarının yordayıcısı olarak yalnızlık, boyun eğici davranışlar ve sosyal destek*. (Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kiili, K. (2005). Digital game-based learning: Towards an experiential gaming model. *Internet and Higher Education*, 8, 13-24. doi:10.1016/j.iheduc.2004.12.001.
- Kim, B. (2015). Designing gamification in the right way. *Library Technology Reports*, 51(2), 29-35.
- MEB. (2018). *Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. Ankara.
- Michael, D., & Chen, S. (2006). *Serious Game. Game that Educate, Train, and Inform*, Thomson Johnson technology, Thomson Course Technology PTR, Boston, USA.
- Noraddin, E., & Kian, N. T. (2015). Three learning potentials in digital games: perception of Malaysian university teachers. *Journal of e-Learning and Knowledge Society*, 11(2), 143-160.
- Özyürek, A., & Çavuş, Z. S. (2016). İlkokul öğretmenlerinin oyunu öğretim yöntemi olarak kullanma durumlarının incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(5), 2157-2166.
- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants. *On the horizon*, 9(5).
- Sardone, N. B. & Devlin-Scherer, R. (2010). Teacher candidate responses to digital games: 21st-century skills development. *Journal of Research on Technology in Education*, 42(4), 409-425. doi:10.1080/15391523.2010.10782558
- Sezgin, S., Bozkurt, A., Yılmaz, E.A. & Linden, N. (2018). Oyunlaştırma, eğitim ve kuramsal yaklaşımlar: öğrenme süreçlerinde motivasyon, adanmışlık ve sürdürülebilirlik. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 45, 169-189.

- Solmaz, E., & Gökçearslan, Ş. (2016, May). Mobil öğrenme: Lisansüstü tezlere yönelik bir içerik analizi çalışması. In *10th International Computer and Instructional Technologies Symposium (ICITS)* (pp. 554-561).
- Sönmez, V. & Alacapınar F, G. (2018). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri* (5. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tall, D. (1988). “Mathematics 15-19 in a changing technological age”. In J. de Lange & M. Doorman (eds), *Secondary Mathematics Education*, 2-12. Utrecht, NL, OW&OC Pub.
- Taşpınar, M. (2016). *Kuramdan uygulamaya öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Edge Akademi.
- Yıldırım, E. (2016). Dijital oyun dizaynı programlarının eğitimde önemi. 5 th International Vocational Schools Symposium, Prizren. 18-20 Mayıs.1, ss. 1-7.
- Yıldız Durak, H., & Karaoğlu Yılmaz F. G. (2019). Öğretmen adaylarının matematik öğretimine yönelik eğitsel dijital oyun tasarımlarının ve tasarım sürecine ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 20(1), 262-278.



XIX. Yüzyıl Başında Avrupa Siyasetindeki Gelişmelerin Osmanlı Diplomasisine Etkisi

(Sıtkı Uluerler)

XIX. Yüzyıl Başında Avrupa Siyasetindeki Gelişmelerin Osmanlı Diplomasisine Etkisi

Sıtkı Uluerler

Bingöl Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Tarih Bölümü
E mail: suluerler@bingol.edu.tr

Özet: XIX. Yüzyılın başı, Avrupa tarihinde çok yoğun gelişmelerin yaşandığı bir devirdir. Bilhassa 1789 Fransız İhtilali'nin yansımaları, her alanda hem Avrupa'yı hem de Osmanlı Devleti'ni etkilemiştir. Avrupa'da Fransa'ya karşı bir araya gelen devletlerin oluşturduğu Koalisyon bloku, 1792-1815 yılları arasında savaşların yaşanmasına da sebep olmuştur. Bu zaman diliminde yaşanan savaşların dışında, diplomatik olarak düşman ve müttefik ayrımının çoğu zaman netlik arz etmediği bir dönemi de beraberinde getirmiştir. İlk zamanlarda Fransa tek başına, karşısındaki Koalisyon Devletlerine (Avusturya, Prusya, Rusya vd.) karşı mücadele verirken, Napolyon Bonapart'ın tarih sahnesine çıkışıyla birlikte dost-düşman devletler denkleminde değişimler yaşanmıştır. Napolyon Bonapart, çeşitli savaşlarda güçlü rakipleri olan Avusturya, Prusya ve Rusya devletlerini yenme başarısını göstermiştir. Özellikle tarihlere Üç İmparator Savaşı olarak geçen, 1805 yılındaki Austrelitz Savaşı, Napolyon'un hem Rusya'yı hem de Avusturya'yı aynı anda mağlup ettiği bir savaştır. Bu meyanda da Napolyon Bonapart, Avrupa içinde kesin bir güç olabilmesi için İngiltere'yi yalnızlaştırma siyasetini esas gaye edinmiştir. Bunu gerçekleştirmek için de pek çok diplomatik manevra ve ittifaklar sistemi oluşturmaya çalışmıştır. İşte bu gelişmeler Osmanlı Devleti'ni de yakından etkilemiştir. Her ne kadar Osmanlı yönetimi, kendi iç ve dış sorunları sebebiyle bu devirde Avrupa'da yaşanan gelişmelerin dışında kalmaya çalışsa ve tarafsızlık politikası izlemek istese de bu mümkün olmamıştır. Zira Avrupa'daki her gelişme bir şekilde Osmanlı Devleti'ni etkilemiştir. Mesela 1798-1802 yılları arasında Fransa'nın Osmanlı toprağı olan Mısır'ı işgali, Osmanlı için büyük bir hadise olmuştur. Osmanlı Yönetimi, Mısır'dan Fransa'yı çıkarmak için mecburen İngiltere ve Rusya ile ittifak kurmak zorunda kalmıştır. III. Selim'in padişahlığına denk gelen bu dönemde Osmanlı'nın yenileşme hareketi bağlamında Nizam-ı Cedid düzenlemelerinde, devlete her alanda çeki düzen verilmek istenmiştir. Bu çerçevede Avrupa başkentlerinde daimi elçiliklerin açılması ve Osmanlı diplomasisine güç katılması, önemli adımlardan birini meydana getirmiştir. Bizzat Padişah III. Selim, bu konuya çok büyük önem vermiştir. Ancak askeri, siyasi, ekonomik ve diplomasi yönünden çok gelişmiş Avrupalı güçler karşısında, Osmanlı diplomasisinin kat edeceği çok mesafe olduğu da ortaya çıkmıştır. XIX. Yüzyılın başı itibariyle devletlerarası ilişkiler ve diplomasi, çok değişken bir hal almıştı. Düne kadar düşman olan devletler bir anda dost olabiliyorlardı. Bizzat bu durumu en bariz şekilde Osmanlı Devleti yaşamıştı. Yukarıda ifade ettiğimiz Mısır'ın Fransa tarafından işgali sürecinde, İngiltere ve Rusya ile müttefik olan Osmanlı Devleti, bir süre sonra bu devletlerin Osmanlı coğrafyası üzerinde çıkar hesapları yaptığını görünce, tekrar Fransa müttefikliğine dönmek zorunda kalmıştır. Ancak Napolyon'un güvenilmez kişiliği ve birbirine zıt siyasi adımları, Osmanlı diplomasisinin ciddi bunalımlar geçirmesine sebep olmuştur. Aslında Osmanlı yönetimi, diplomasinin, uluslararası ilişkilerin, iyi yetişmiş kendi insanına dayalı bir hariciye siyasetinin ne kadar önemli olduğunu da anlamıştır. Ancak Osmanlı yönetimi, o zamanki hali ve elindeki imkânları ölçüsünde bunu kısa sürede belirli bir zemine oturtamayacağını da görmüştür. Kısacası Osmanlı siyaset adamları, XIX. Yüzyılın başında Avrupa temelli siyasi gelişmelerin, kendi üzerindeki yansımaları özelinde dış siyaset, diplomasi usulleri, denge siyasetinin çerçevesi

konularına kafa yormaya başlamışlardır. Bu hususta adımlar atılmıştır. Ancak diplomasi alanında alınacak çok mesafenin olduğunu da görmüşlerdir.

Anahtar Kelimeler: *Osmanlı, Fransa, Avrupa, Diplomasi*

- Solmaz, E., & Gökçearslan, Ş. (2016, May). Mobil öğrenme: Lisansüstü tezlere yönelik bir içerik analizi çalışması. In *10th International Computer and Instructional Technologies Symposium (ICITS)* (pp. 554-561).
- Sönmez, V. & Alacapınar F, G. (2018). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri* (5. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tall, D. (1988). "Mathematics 15-19 in a changing technological age". In J. de Lange & M. Doorman (eds), *Secondary Mathematics Education*, 2-12. Utrecht, NL, OW&OC Pub.
- Taşpınar, M. (2016). *Kuramdan uygulamaya öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Edge Akademi.
- Yıldırım, E. (2016). Dijital oyun dizaynı programlarının eğitimde önemi. 5 th International Vocational Schools Symposium, Prizren. 18-20 Mayıs.1, ss. 1-7.
- Yıldız Durak, H., & Karaoğlu Yılmaz F. G. (2019). Öğretmen adaylarının matematik öğretimine yönelik eğitsel dijital oyun tasarımlarının ve tasarım sürecine ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 20(1), 262-278.



Sosyal Hizmet Uzmanlarının Sahada Karşılaştığı Sorunların Sosyal Hizmet 4. Sınıf Öğrencilerinin Görüşlerine Göre İncelenmesi

(Hatice Ayhan, Derya Kavgaoglu, Betül Çolak)

Sosyal Hizmet Uzmanlarının Sahada Karşılaştığı Sorunların Sosyal Hizmet 4. Sınıf Öğrencilerinin Görüşlerine Göre İncelenmesi

Hatice Ayhan¹, Derya Kavgaoglu², Betül Çolak³

¹ İstanbul Gelişim Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Sosyal Hizmet Bölümü, İstanbul,
E-posta: 180505007@ogr.gelisim.edu.tr

² İstanbul Gelişim Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Sosyal Hizmet Bölümü, İstanbul,
E-posta: dkavgaoglu@gelisim.edu.tr

ORCID ID <https://orcid.org/0000-0001-5926-3081>

³ İstanbul Gelişim Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Sosyal Hizmet Bölümü, İstanbul,
E-posta: becolak@gelisim.edu.tr

ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-0051-914X>

Özet:

Bu araştırmayla, sosyal hizmet uzmanlarının sahada karşılaştığı sorunların sosyal hizmet lisans 4. sınıf öğrencilerinin görüşlerine göre incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma karma yöntem deseniyle gerçekleştirilmiş nicel ve nitel veriler eş zamanlı olarak toplanıp analiz edilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunun oluşturulmasında amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örnekleme tercih edilmiştir. Araştırma, 2021-2022 Güz döneminde İstanbul'da bir vakıf üniversitesinin Sosyal Hizmet lisans programı 4. sınıfında öğrenimine devam eden 16 gönüllü öğrenciyle başlatılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından hazırlanan on sekiz sorudan oluşan yarı yapılandırılmış online görüşme formu kullanılmıştır. Verilerin analizi için betimsel istatistik yöntemleri (yüzde ve frekans) ve içerik analizi kullanılmıştır. Araştırmayla ulaşılan ilk bulgulara göre sosyal hizmet uygulama öğrencilerinin %62.5' uygulamalarını "belediye ve sosyal hizmet merkezlerinde" gerçekleştirmeyi tercih etmiştir. Öğrencilerin %43.8'i "uygulama süreçlerinde müracaatçılarla ilişkilerinin olumlu olduğunu"; %37.5'i "sahaya incelemeye çıktığında herhangi bir sorunla karşılaşacağını düşünmediğini"; %43.8'i "cinsiyeti ne olursa olsun sahaya çıktığında kendini güvenli hissettiğini" bununla birlikte öğrencilerin sadece %12.5'i "sahaya çıkarken yanında kesinlikle birinin bulunmasına ihtiyaç duyduğunu"; %50'si "sahaya çıkıp inceleme yaparken müracaatçının var olan durumun aksine bilgiler verebileceği durumlarla karşılaştığını"; %6.3'ü "kesinlikle sahaya çıktığında müracaatçı ve çevresinden zarar geleceğini düşündüğünü"; %37.6'sı "kurumda müracaatçıyla görüşüldükten sonra müracaatçının evine incelemeye çıkıldığında tutarsız bir durumla karşılaşacağını düşündüğünü"; %56.3'ü "sahaya çıkarken endişelendiğini"; %45.5'i bu endişenin nedeninin "fiziksel şiddete maruz kalmak olduğunu"; %12.5'i "sahaya çıktığında görüşme sırasında kültürel farklılıklardan dolayı iletişimde aksaklık yaşanabileceğini"; %56.3'ü "sosyal hizmet uzmanlarının sahaya çıkarken kesinlikle yanlarında güvenlik mensuplarından birinin bulunması gerektiğini"; %50'si "sosyal hizmet uzmanlarının mesleki şartlarından dolayı kesinlikle psikolojik tedavi almaları gerektiğini" ifade etmiştir. Ayrıca araştırmanın "daha iyi bir staj için önerileriniz nelerdir?" sorusuna verilen cevaplar için yapılan içerik analizinde öğrencilerin %56.25'i sosyal hizmet eğitiminde "sahada aktif öğrenmenin desteklenmesi, müfredatın teoriden çok uygulama ağırlıklı olması" gerektiğini; %12.5'i lisans eğitimi boyunca "iletişim becerileri, görüşme ve soru sorma tekniklerinin öğretimi ile öz farkındalık, özyeterlilik ve mesleki yeterlilik algısı anlamında güçlendirilmek istediğini, uygulama alanında ise daha çeşitli ve daha çok sorumluluk alabilmek istediğini"; %6.25'i "Bakanlık ve hastanelerde staj yapmanın, uygulama döneminde tüm sorun

alanlarında çalışma fırsatı bulabilmenin” önemini ifade etmiş; %6.25’i “staj yerinin okul tarafından belirlenmesini” isterken %6.25’i ise “staj yerini kendi belirlemek istediğini” ifade etmiştir. Araştırmayla ulaşılan bulgular değerlendirildiğinde uygulamaya dönük, yaşantısal öğrenmeleri destekleyen, mesleki teknik becerilerin yanında iletişim, özyeterlilik ve öz farkındalık gibi kişisel ve sosyal yetkinliklerin de desteklendiği bir sosyal hizmet müfredatının, sosyal çalışmacıların sahada karşılaştığı problemleri daha etkin yönetebilmelerini sağlayabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Sosyal hizmet eğitimi, Sosyal hizmet uygulaması, Sosyal çalışma

Evaluation of Problems Encountered by Social Workers in the Field According to the Opinions of Senior Year Social Work Students

Hatice Ayhan¹, Derya Kavgaoglu², Betül Çolak³

¹Istanbul Gelisim University, Faculty of Health Sciences, Department of Social Service, Istanbul, Turkey,
E-posta: 180505007@ogr.gelisim.edu.tr

²Istanbul Gelisim University, Faculty of Health Sciences, Department of Social Service, Istanbul, Turkey,
E-mail: dkavgaoglu@gelisim.edu.tr

ORCID ID <https://orcid.org/0000-0001-5926-3081>

³Istanbul Gelisim University, Faculty of Health Sciences, Department of Social Service, Istanbul, Turkey,
E-mail: becolak@gelisim.edu.tr

ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-0051-914X>

Abstract: The present study aimed to examine the problems encountered by the social workers in the field according to the opinions of senior year students in the department of social work. The present study is a mixed method design research, where quantitative and qualitative data were collected and analyzed simultaneously. The study group of the research was created with convenience sampling, one of the purposive sampling methods. The study started with the voluntary participation of 16 senior year students in the social work undergraduate program of a foundation university in Istanbul in the 2021-2022 Fall semester. A semi-structured online interview form consisting of eighteen questions prepared by the researchers was used as a data collection tool in the present study. In the data analysis, descriptive statistical methods (percentage and frequency) and content analysis were used. According to the preliminary findings of the research, 62.5% of social work internship students preferred to carry out field applications in municipalities and social service centers. 43.8% of the students stated that “their relations with the clients during the practice are positive”, 37.5% stated that “they do not think that they will encounter any problems when they go out to the field”, 43.8% stated that “regardless of their gender, they feel safe when they go out on the field”; while only 12.5% of the students stated that “they certainly need to have someone with them when they go out on the field”, 50% of them stated that “they encountered cases while conducting field investigations where the client was able to provide information contrary to the existing situation”, 6.3% of the students “certainly think that there will be harm from the client and his/her environment when they go out on the field”, 37.6% of them stated that “they think that they will encounter an

inconsistency when they go to the client's home after meeting with the client", 56.3% of the students stated that they "worried when they go out in the field"; 45.5% said that the reason for their feelings of worry was "exposure to physical violence", 12.5% stated that "there may be a disruption in communication during the interview due to cultural differences when they go to the field", 56.3% of the students stated that "it is absolutely necessary for social workers to have one of the security personnel with them when they go out on the field", 50% stated that "social workers should certainly be provided with psychological therapy due to their professional conditions". In addition, in the content analysis for the answers given to the question "What are your recommendations for a better internship?", it was found that 56.25% of the students stated that "active learning should be supported in the field and the curriculum should be more practical than theory" in social work education, 12.5% of the students stated that they wanted to strengthen their skills in terms of self-awareness, self-efficacy and professional competence perception by teaching interview and questioning techniques in addition to communication skills, and they wanted to be able to take on a wider variety of responsibilities in the field of practice, 6.25% of the students expressed the importance of "doing internships at the Ministry and hospitals, and having the opportunity to work in all problem areas during the practice", and 6.25% of the students stated that "the place of internship should be decided by the school", while 6.25% of the students stated that they wanted to "decide the internship place by themselves". The findings of the present study showed that a social work curriculum that is practical, supports experiential learning and personal and social competencies such as communication, self-efficacy and self-awareness as well as professional technical skills will enable social workers to manage the problems they encounter in the field in a more efficient manner.

Keywords: Social work education, Social work practice, Social work



insackongre@gmail.com

Konular

Açık ve Uzaktan Öğrenme Arkeoloji Atatürk İlkeleri ve Cumhuriyet Tarihi Avrupa Birliği Bankacılık ve Sigortacılık Batı Sanatı ve Çağdaş Sanat Beşeri ve İktisadi coğrafya Bilgi ve Belge Yönetimi Bölgesel Çalışmalar Çağdaş Dünya Tarihi Çocuk Gelişimi Dilbilimi Ekonometri Erken Hristiyan ve Bizans Sanatları Eskiçağ Tarihi Felsefe Finans Fiziki Antropoloji ve Paleoantropoloji Fiziki Coğrafya Gazetecilik ve Medya Çalışmaları Gelişim Psikolojisi Genel Türk Tarihi Görsel İletişim Tasarımı Halkla İlişkiler, Hukuk, İnsan Hakları , Anayasa Hukuku, İktisadi Düşünce İktisat Tarihi İletişim Çalışmaları Kamu Yönetimi Makro İktisat Maliye Mikro İktisat Muhasebe Nicel Karar Yöntemleri Organizasyon Ortaçağ Tarihi Osmanlı Kurumları ve Medeniyeti Öğrenme-Bilişsel-Biyo-Deneysel Psikoloji Pazarlama Reklamcılık Sanat Tarihi Sinema Siyasal Düşünceler Siyasal Hayat ve Kurumlar Siyaset Bilimi Siyasi Tarih Sosyal Hizmet Sosyal Politika Sosyal Psikoloji Sosyal ve Kültürel Antropoloji Sosyoloji Turizm Türk İslam Sanatı Uluslararası İktisat Uluslararası İlişkiler Uluslararası Ticaret Uygulamalı Psikoloji Üretim ve Operasyon Yönetimi Yakınçağ Tarihi Yeniçağ Tarihi Yerel Yönetimler, Kent ve Çevre Politikaları Yönetim Bilişim Sistemleri Yönetim ve Strateji Yükseköğretim Çalışmaları Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi Eğitim Bilimleri Güzel Sanatlar Eğitimi Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Özel Eğitim Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Sosyal Bilimler Eğitimi Temel Eğitim Türkçe Eğitimi Yabancı Dil Eğitimi Endüstri Ürünleri Tasarımı İç Mimarlık Mimarlık Peyzaj Mimarlığı Şehir ve Bölge Planlama, Geleneksel Türk Sanatları Müzik Plastik Sanatlar Sahne Sanatları Sinema Tasarım Taşınabilir Kültür Varlıkları / Sanat Eserleri Restorasyonu ve Konservasyonu

Topics

Open and Distance Learning Archaeology Atatürk's Principles and History of the Republic European Union Banking and Insurance Western Art and Contemporary Art Human and Economic Geography Information and document management Regional Studies Contemporary World History Child Development Linguistics Econometrics Early Christian and Byzantine Arts Ancient History Philosophy Finance Physical Anthropology and Paleoanthropology Physical Geography Journalism and Media Studies Developmental Psychology General Turkish History Visual Communication Design Public Relations, Law, Human Rights, Constitutional Law, Economic Thought History of Economics Communication Studies Public Administration Macro Economics Finance Microeconomics Accounting Quantitative Decision Methods Organization Medieval History Ottoman Institutions and Civilization Learning-Cognitive-Bio-Experimental Psychology Marketing Advertising History of Art Cinema Political Thoughts Political Life and Institutions Political Science Political history Social service Social Policy Social Psychology Social and Cultural Anthropology Sociology Tourism Turkish Islamic Art International Economics International Relations international Trade Applied Psychology Production and Operations Management Modern History Modern History Local Governments, Urban and Environmental Policies Management Information Systems Management and Strategy

Higher Education Studies Computer Education and Instructional Technology Religious Culture and Moral Education educational Sciences Fine Arts Education Mathematics and Science Education Special Education Guidance and Psychological Counseling Social Sciences Education Basic Education Turkish Education Foreign language Education Industrial Products Design Interior Architecture Architecture Landscape Architecture City and Region Planning, Traditional Turkish Arts Music Plastic arts Performing Arts Cinema Design Portable Cultural Property / Restoration of Artworks and Conservation