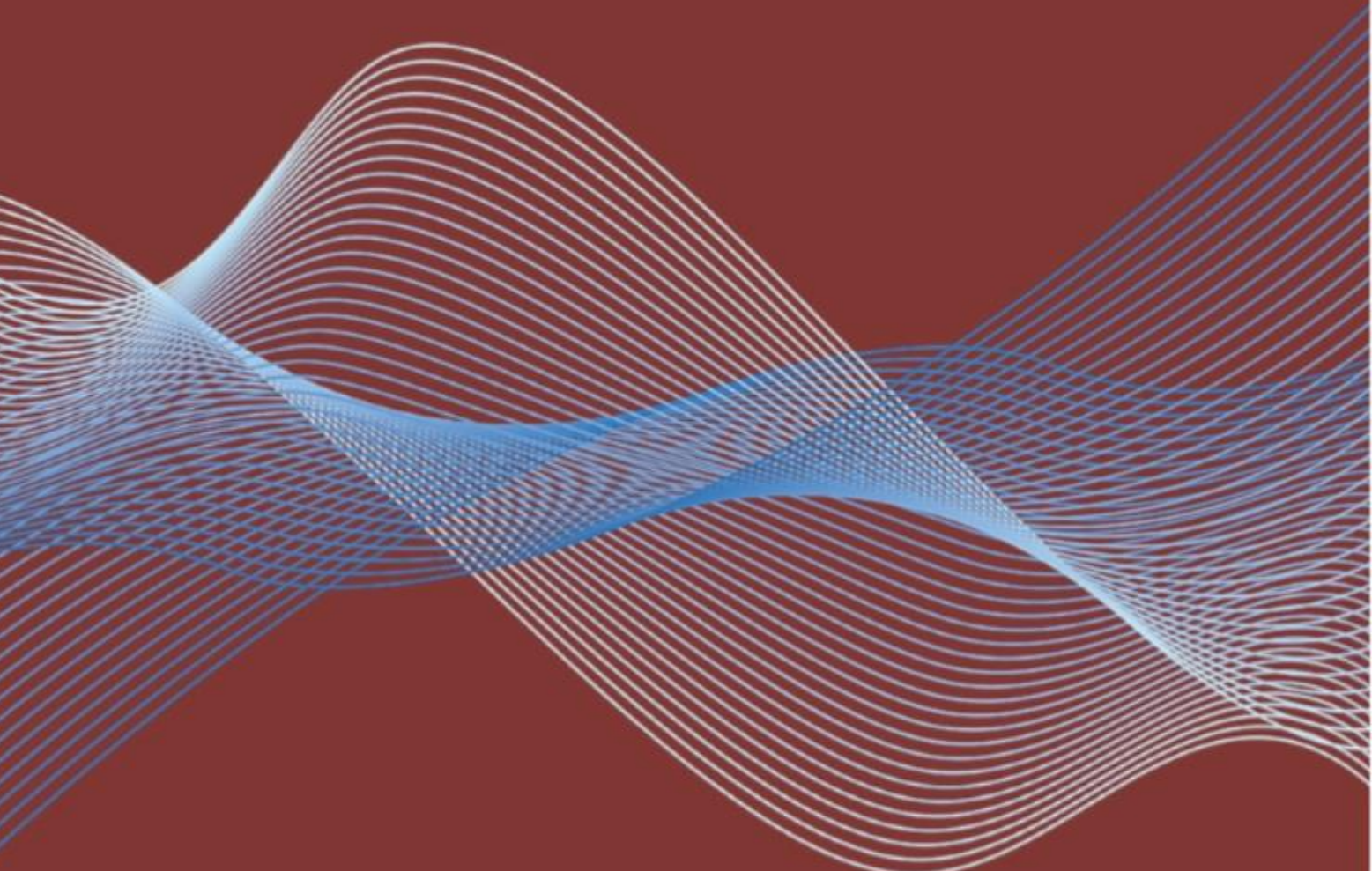


IAAOJ
INTERNATIONAL ANATOLIA ACADEMIC ONLINE JOURNAL

SOCIAL SCIENCES



ISSN 2148-3175

www.gipark.org.tr/iaaoj



Issue: 2021-7-1

www.iaaoj.org

International Anatolia Academic Online Journal

Social Sciences Journal

Cilt / Volume: 7

Sayı/Issue: 1

2021

DERGİMİZİN TARANDIĞI İNDEKSLER

Dergimizin Tarandığı İndeksler



International Anatolia Academic Online Journal / Sosyal Bilimler Dergisi

e-ISSN 2148-3175

<https://www.iaaoj.org>

DERGİ SAHİBİ

Prof. Dr. Abdülkadir IŞIK

EDİTÖRYAL KURUL / EDITORIAL BOARD

Baş Editör

Prof. Dr. Okan Bölükbaşı

OKAN Üniversitesi, Tıp Fakültesi

e-mail: chiefiaaoj@gmail.com

Baş Editör Yardımcısı

Prof. Dr. Elif Sonsuzoğlu

Yakındoğu Üniversitesi Hukuk Fakültesi

Baş Editör Yardımcısı

Dr. E. Seda Koç

Prof.Dr. Elif Sonsuzoğlu

Sorumlu Alan Editörü

Yakındoğu Üniversitesi Hukuk Fakültesi

e-mail: esonsuzoglu@gmail.com

iaaojssj@gmail.com

Doç.Dr. Aliye ERDEM

Sorumlu Alan Editörü

Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi

e-mail: aliye.erdem@ankara.edu.tr

Öğr. Gör. Dr. Mustafa Karataş

Sorumlu Alan Editörü

Amasya Üniversitesi

e-mail: mustafakarataas@gmail.com

Yayın ve Danışma Kurulu / Editorial Board

Prof. Dr. Turgay Berksoy

Marmara Üniversitesi

Dr. Mustafa Özel

Şehir Üniversitesi

Prof. Dr. Hakan Ay

Dokuz Eylül Üniversitesi

Prof. Dr. Naim Kapucu

Florida State Üniversitesi

IAAOJ

Akademik Koordinatör

Dr. Emine Seda Koç

e-mail: coordinatoriaaoj@gmail.com

Teknik Koordinatör

Dr. Mustafa Karataş

e-mail: coordinatoriaaoj@gmail.com

IAAOJ İngilizce Editörü

Yasenya SÖYLER

e-mail: [yasenyadenyal.yd@gmail.com](mailto:yaseniyadenyal.yd@gmail.com)

Dergide yer alan yazılardan ve aktarılan görüşlerden yazarlar sorumludur. Papers and the opinions in the Journal are the responsibility of the authors.

Haziran ve Aralık aylarında, yılda iki sayı olarak yayınlanan hakemli, açık erişimli ve uluslararası bilimsel bir dergidir. This is a an international, scholarly, peer-reviewed, open-access journal published biannually in June and December.

İÇİNDEKİLER / CONTENTS

Araştırma Makaleleri / Research Articles

Özel Okulda Öğrenim Gören 8. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine İlişkin Algılarının İncelenmesi

Adnan ÇIRAK

Sayfalar: 1-12

Faiz Dışı Fazla Ekonomik Büyüme İlişkisi: Türkiye Örneği

Hülya UÇAL

Sayfalar: 12-23

İlkokul Öğretim Programlarının COVID-19 Sonrası Yaygınlaşan Uzaktan Eğitime Uygunluğunun İncelenmesi

Emine Seda KOÇ

Sayfalar: 24-36

The Effect of MIRTE DILKOZEM Education Model on The Development of Children With Autism Spectrum Disorder

Mirhat Tekin BRUSK

Sayfalar: 37-53

The Definition Of Dementia in The Qur'an

Handan YALVAÇ ARICI, Büşra Sümeyye ARICA POLAT

Sayfalar 54 – 59

Kitap İnceleme/Book Review

Yeni Bir Çağı Karşılama Globalleşmenin Sonu: Camus'un "Veba" adlı Romanının Gerçeğe Dönüşmesi / End of Globalization Welcoming a New Era The Plague a Novel by Albert Camus Becomes Real

Ayşe Müge YAZGAN

Sayfalar 60 - 64

Özel Okulda Öğrenim Gören 8. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine İlişkin Algılarının İncelenmesi

Adnan ÇIRAK

¹Doktorant, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi

e-mail: adnancirak@gmail.com, ORCID: 0000-0003-2633-5880

Geliş Tarihi/Received: 08.05.2020

Kabul Tarihi/Accepted: 19.11.2020

e-Yayın/e-Printed: 09.01.2021

ÖZET

Bu çalışmanın amacı özel okulda öğrenim gören 8. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine ilişkin algılarının incelenmesidir. Araştırmada nitel araştırma desenlerinden olgubilim yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini 2019-2020 eğitim öğretim yılı birinci döneminde Akdeniz Bölgesi'nde bir özel okulda öğrenim gören 16 8. sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmış ve içerik analizi ile çözümlenmiştir. Verilerin analizi sonucu elde edilen bilgilere göre; öğrencilerin sosyal bilgiler dersi hakkında hem olumlu hem de olumsuz algıya sahip oldukları, sosyal bilgiler derslerinde genellikle tarih ve coğrafya konularıyla ilgili kavramları hatırladıkları, sosyal bilgiler derslerinden elde ettikleri bilgileri günlük hayatta sınırlı şekilde kullanabildikleri ve bir sosyal bilgiler öğretmenin demokratik özelliklere sahip olması gerektiği konularında görüş bildirmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Bilgiler dersi, özel okul, sekizinci sınıf öğrencileri, algı

An Investigation of Studying Private School 8th Grade Students' Perceptions of Social Studies Lesson

ABSTRACT

The aim of this study is to investigate the studying private school 8th grade students perceptions of social studies lesson. In this research phenomenology used one of the qualitative research patterns. The sample of the research consisted of 16 8th grade students studying at a private school in the Mediterranean Region in the 2019-2020 education and training year. The research data were collected with a semi-structured interview form and analyzed with content analysis. According to findings that are obtained as a result of data analysis; students have both positive and negative opinions about the social studies lesson, students often remembered information about history and geography disciplines related to social studies lessons, students can use the information got to obtained from social studies lessons in a limited way within daily life and students expressed opinions about social studies teacher have should democratic features.

Key Words: Social studies lesson, private school, 8th grade students, perception

GİRİŞ

Bir toplumda yaşayan bireylere o toplumun sahip olduğu kültürel ve sosyal davranışları kazandırma, gelenek ve göreneklerini öğretme, sosyal bir çevrede sosyal bir varlık olarak toplumsal alanlarda aktif olarak katılım sağlama gayesi eğitimin ana hedeflerinden bir tanesi olmuştur. Geçmişten günümüze kadar devletler, çeşitli dersler aracılığıyla bu özellikleri daha küçük yaşlardan itibaren vatandaşlarına öğretmeye çalışmıştır.

Tarım, sanayi ve bilgi çağı toplumunda bireylerden beklenen davranışlar her zaman farklı olmuştur. Bu durumdan eğitimin tarihsel süreç içerisinde farklı amaçlara hizmet ettiği anlaşılmaktadır. Tarım çağında bireylerin nitelikli bir çiftçi olması istenmiştir. Sanayi döneminde bireylerden işini bilen, pratik bir işçi veya teknisyen olması istenmiştir. Günümüzde ise bireylerden beklenen davranışlar daha da farklılaşmıştır. Günümüzün insanı etkili düşünebilen, kendi kararlarını kendisi alabilen, eleştirel düşünme becerilerine sahip bir birey olmak zorundadır. Altuntaş (2007)'in da belirttiği gibi bireyler geçmişe göre daha nitelikli ve çok yönlü yetiştirilmelidir. 21. yüzyılda eğitimin devletler için en önemli yatırım aracı haline geldiği bir gerçektir (Taş, 2004). İlkokul çağında bireye yapılan yatırım önemlidir çünkü ilkokul çağı kişilik kazanma açısından en önemli çağdır (Aykaç, 2007).

Çağımızda yukarıda belirtilen özellikleri bireylere kazandırma konusunda sosyal bilgiler dersinden faydalanılmaktadır. Çünkü ilkokul dördüncü sınıftan itibaren öğrencilere öğretilmekte olan sosyal bilgiler derslerinin, bireyleri toplumsallaştırma ve ait olduğu topluma adapte etme, eleştirel düşünebilme, karar alma süreçlerine aktif katılım vb. gibi konularda bireylere belirli bir bakış açısı kazandırmada önemli bir işlevi bulunmaktadır. Bu özelliklerin kazandırılmasında özellikle sosyal bilgiler dersinin oldukça önemi vardır. Sosyal bilgilerin amaçları arasında en önemli ilkeler bireyin yaşadığı toplumla uyumlu olması ve sorumluluklarını bilen etkili, aktif ve demokratik değerlere bağlı vatandaşlar yetiştirmektir (Aykaç, 2007; Akengin, Sağlam ve Dilek, 2002).

2005 yılında meydana gelen değişiklikle beraber sosyal bilgiler dersinin de tanımı ve içeriği de değiştirilmiştir. Yapılandırmacılık anlayışının programın değişmesinde ve sistemin revize edilmesinde payı büyüktür. Buna göre sosyal bilgiler;

“Bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren; insanın sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersi” (MEB, 2005).

Erden (1997) ise sosyal bilgileri “İlköğretim okullarında iyi ve sorumlu vatandaş yetiştirmek amacıyla, Sosyal Bilimler disiplinlerinden seçilmiş bilgilere dayalı olarak, öğrencilere toplumsal yaşamla ilgili temel bilgi, beceri, tutum ve değerlerin kazandırıldığı bir çalışma alanı” olarak tanımlarken Doğanay (2002)'a göre ise sosyal bilgiler “Sosyal Bilimler ve insanla ilgili diğer bilimlerin içerik ve yöntemleri doğrultusunda insanın fiziksel ve sosyal çevresiyle etkileşimini zaman süreci bağlamında disiplinler arası bir yaklaşımla ele alan ve küreselleşen bir dünyada yaşamla ilgili temel demokratik değerlerle donatılmış, düşünen ve becerikli demokratik vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlayan bir çalışma alanı”dır.

Uluslararası alanda ise birbirinden önemli bilim insanları sosyal bilgilere farklı tanımlamalar getirmiştir. Bu tanımlamalar ise şunlardır:

- Sosyal bilgiler eğitimsel amaçlarla sosyal bilim dallarının basitleştirilmiş şeklidir.
- Sosyal bilgiler vatandaşlık eğitimi açısından sosyal bilim ve beşeri bilimlerin harmanlanmış halidir.
- Sosyal bilgilerin ana konusu vatandaşlık eğitimidir. Demokrasi ve vatandaşlık eğitimi birbiriyle ilişkili fakat birbirinden farklı iki kısımdan meydana gelmiştir. Bunların birincisi sosyalizasyon, ikincisi ise karşı sosyalizasyondur.
- Sosyal bilgiler, önemli toplumsal ve sosyal konularda vatandaşlık beceri ve değerlerinin uygulanabilmesi amacıyla, sosyal bilimler ve beşeri bilimlerinde disiplinler arası bir yaklaşımla kaynaştırılmasıdır (Shug ve Berry, 1987; Barry vd., 1978; Mortorella, 1998; Barth, 1991; akt. Öztürk, 2009).

Yukarıda yapılan tanımlardan hareketle sosyal bilgiler disiplininin ve alanının yansıtma eğilimi içinde olduğu söylenebilmektedir. Bu açıdan sosyal bilgiler tanımlarında ana ifadeler Tay (2010)'a göre ayrıca şu şekilde maddeleştirilebilir:

- Etkili vatandaş yetiştirme
- Kültürleme
- Çocuğa görelilik
- Bilgi temeli
- Yöntem
- Zaman (geçmiş, bugün, gelecek)
- Alan ve ders boyutudur (Tay, 2010).

Bir ders olarak sosyal bilgiler 19. yüzyılda ABD'de ortaya çıkmıştır (Doğanay, 2008). O dönemde ABD'de bir vatandaşlık ve kimlik bunalımını ortadan kaldırmak ve Amerikan halkını ortak tarih ve ortak coğrafya anlayışı içerisinde birleştirebilmek ve yurttaşlık bilinci oluşturabilmek adına böyle bir uygulama alanı ortaya çıkmıştır. John Dewey, William James gibi ünlü Amerikalı filozofların başını çektiği ilerlemecilik akımının demokratik toplum için vatandaş yetiştirme amacı da sosyal bilgilerin bir ders olarak ortaya çıkmasında etkili olmuştur (Kaymakçı & Ata, 2012). Özellikle tarih, coğrafya ve vatandaşlık eğitimi gibi temel konuları kapsayan sosyal bilgiler dersi 1930-1940 yılları arasında eğitimciler tarafından tam olarak disiplinler arası bir şekilde uygulanamamıştır. "Yeni Sosyal Bilgiler" adıyla reform hareketleri sonucu 1970'li yıllardan itibaren sosyal bilimler sosyal bilgiler için yeni disiplinler arası yaklaşımlar ortaya koymuştur. Bu yaklaşımların meydana gelmesinde Bruner'in buluş yoluyla öğrenme kuramı oldukça etkili olmuştur. Daha sonraki süreçte sosyal bilgiler dersi ile ilgili standartlar belirlenmiş ve 1994 yılından itibaren de uygulamaya konulmuştur (Doğanay, 2008; Öztürk, 2009; Kaymakçı ve Ata, 2012).

Bireyin toplumsal varoluşuna önemli katkılar yapan bir disiplin olarak sosyal bilgiler, günümüzde önemi oldukça artan disiplinlerin başında gelmektedir. Çağdaş değerlerle donanmış, sorumluluğunu bilen ve yaşadığı toplumda aktif olarak rol alabilen vatandaşların eğitimi konusunda sosyal bilgiler dersine önemli işler düşmektedir. Bu sebepten dolayı, sosyal bilgiler dersini alan öğrencilerin sosyal bilgiler hakkındaki fikirleri, bu dersten elde ettikleri bilgileri ve bu dersten elde ettikleri bilgileri günlük hayatlarında ne şekilde kullanabildikleri önemli bir problemidir.

Alanyazın incelendiğinde sosyal bilgiler dersi hakkında ilkökul, ortaokul ve üniversite öğrencileriyle metafor çalışmaları (Beldağ ve Geçit, 2015; Çelikkaya ve Yakar, 2015; Gömleksiz, Kan ve Öner, 2012;) özel gereksinimi olan ve özel yetenekli öğrencilerle yapılan metafor çalışmaları (Büyükalan ve Yaylacı, 2018; Bolat, 2018), velilerle yapılan çalışmalar (Baş ve Durmuş, 2019), sosyal bilgiler dersi hakkında öğrenci görüşleri ile ilgili yapılan nicel ve nitel çalışmalara (Çetin, 2016; Öztürk ve Keçe, 2015; Alazzi ve Chiodo, 2004; Öztürk ve Baysal, 1999; Akengin, Sağlam ve Dilek, 2002) rastlanılmıştır. Bununla beraber özel okulda öğrenim gören 8. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi hakkındaki görüşlerini içeren herhangi bir çalışmaya rastlanılamamıştır. Yapılacak olan bu araştırmayla literatüre önemli bir katkının sağlanacağı düşünülmektedir.

Çalışmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı özel okulda öğrenim gören 8. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi ile ilgili algılarının incelenmesidir. Çalışmanın genel amacı doğrultusunda şu sorulara cevap aranmıştır:

1. 8. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi ile ilgili algıları nasıldır?
2. 8. sınıf öğrencileri sosyal bilgiler derslerinden hangi kavramları veya konuları hatırlamaktadır?
3. 8. sınıf öğrencileri sosyal bilgiler derslerinden öğrendikleri gündelik yaşamlarında kullanabilmekte midir?
4. 8. sınıf öğrencilerine göre bir sosyal bilgiler öğretmeni ne tür tutum ve davranışa sahip olursa öğrencilerin derse karşı algısı değişebilir?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Özel okulda öğrenim gören 8. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi hakkındaki görüşlerinin araştırıldığı bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Arastaman, Öztürk-Fidan ve Fidan (2018)'e göre nitel araştırmalar insani gerçekliklerin karmaşık olduğunu kabul etmeyi gerektirir. Olgubilim deseni, bireylerin görüş ve deneyimlerini ayrıntılı bir şekilde açıklamak ve derinlemesine bakış açısı getirilmek istenen olguları aydınlatmak için tercih edilen bir desendir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu çalışmada aydınlatılmak istenen konu öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik algıları olduğu için olgubilim yöntemi tercih edilmiştir.

Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu özel bir okulda eğitim gören 8. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışma grubunun seçilmesinde ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Buna bağlı olarak 8. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi ile ilgili deneyiminin olması ölçüt olarak kabul edilmiştir. 8. sınıf öğrencilerinin çalışma grubu olarak seçilmesinin sebebi, diğer sınıflara göre (4, 5, 6 ve 7) sosyal bilgiler derslerinin tamamını almış olmalarından kaynaklanmaktadır. Bu doğrultuda araştırmaya daha önce sosyal bilgiler dersi almış olan 16 tane 8. sınıf öğrencisi katılmıştır. Katılımcıların 9'u kız 7'si erkektir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veriler araştırmacı tarafından hazırlanan yarı-yapılandırılmış görüşme formu yoluyla toplanmıştır. Büyüköztürk vd. (2012)'e göre yarı-yapılandırılmış görüşmeler araştırmacıya görüşme sırasında açık uçlu şekilde ek soru veya sorular sorabilme imkânı tanıması bakımından önemlidir. Rabionet (2011)'e göre ise bireylerin deneyimlerini keşfetmek açısından yarı yapılandırılmış görüşmeler esnek ve güçlü bir araç olarak tanımlanmaktadır. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği standartlığı ve esnekliği nedeniyle nitel araştırmalarda sıklıkla kullanılan bir yöntemdir (Türnüklü, 2000). Bu doğrultuda 8. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi hakkındaki düşüncelerini içeren ve birkaç sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Görüşme formunda öğrencilerin sosyal bilgiler dersi hakkındaki görüşlerine yönelik olarak hazırlanan sorular yer almaktadır. İlgili sorular ders hakkındaki görüşler, derste edinilen bilgiler, elde edilen bilgilerin gündelik hayatta kullanımı ve sosyal bilgiler öğretmenin sahip olması gereken özellikler açısından kategorilere bölünmüştür. Hazırlanan sorular dil yapısı, anlam bütünlüğü, açıklık ve konuya uygunluğu bakımından değerlendirilmek üzere sosyal bilgiler eğitimi alanında uzman olan iki öğretim üyesinin görüşüne sunulmuştur. Uzmanlardan gelen öneriler doğrultusunda soru sayısında herhangi bir değişiklik olmamakla beraber ilgili soruların daha anlaşılır olmasına dair bazı düzenlemeler yapılmıştır. Böylece yarı yapılandırılmış görüşme formu öğrencilere uygulamaya hazır hale gelmiştir.

Araştırmanın verileri 2019-2020 eğitim-öğretim yılı 1. döneminde Akdeniz Bölgesi'nde bir özel okulda öğrenim görmekte olan 8. sınıf öğrencilerinden toplanmıştır. Araştırmaya başlamadan önce ilgili okul yöneticilerinden gerekli etik izinler alınmıştır. Araştırmaya katılımda gönüllülük esasına göre öğrenci seçilmiştir. Öğrencilere araştırma hakkında kısa bir bilgi sunularak ilgili araştırmaya

katılmak isteyip istemedikleri sorulmuştur. Araştırmaya katılmak istediğini bildiren öğrenciler ile araştırmacı arasında uygun bir yerde ve uygun bir zamanda görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmada veriler içerik analizi yoluyla çözümlenmiştir. İçerik analizinin temel amacı, toplanan verileri açıklayarak kavram ve ilişkilere ulaşmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Büyüköztürk vd. (2012)'e göre içerik analizi yaklaşımı kişilerin sergilemiş oldukları davranışları ve düşünce yapılarını anlamaya fayda sağlamaktır. İçerik analizi dokümanlarından elde edilen nitel araştırma verilerinin çözümlenmesinde dört aşama kullanılmaktadır:

- a) Verilerin kodlanması
- b) Temaların bulunması
- c) Kodların ve temaların düzenlenmesi
- d) Bulguların tanımlanması ve yorumlanması (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Bu kapsamda öğrencilerle yapılan görüşmelerden elde edilen ses kayıtları kağıda bilgisayar aracılığıyla aktarılmıştır ve araştırmacı tarafından dikkatlice okunmuştur. Bu çerçevede konuyla ilgili kodlar (kavramlar) not alınmış ve kodlar listesi oluşturulmuştur. Elde edilen kod listesi araştırmanın alt amaçları ile uygun olarak temalara ayrılmış ve temalar belirli bir sıraya konulup raporlaştırılmıştır. Ortaya çıkan temaların altındaki verilerin anlamlı bir bütünlük oluşturup oluşturmadığı (iç tutarlılık) ve temaların kendi arasında belli bir bütünlük (dış tutarlılık) oluşturup oluşturmadığı incelenmiştir. Rapora araştırmayı anlamlandıran genelleme yapmaya imkân veren yorumlar eklenmiştir. Başka araştırmalarla kıyaslama ve çapraz kodlamalar yapılarak, kodlamaların geçerliği test edilmiştir. Araştırmadan elde edilen tema ve kodların son hali alan uzmanlarına gönderilerek doğrulukları teyit edilmiştir. Çalışmadaki katılımcıların kimliklerinin gizli tutulması etik açıdan uygun bulunduğundan bulguların sunumunda öğrenciler Ö1, Ö2, Ö3... Ö16 şeklinde kısaltılarak adlandırma yapılmıştır. Çalışmaya katılan öğrencilerin cinsiyetlerini belirtebilmek adına [K] ve[E] harfleri kullanılmıştır. Son olarak elde edilen bulgular sırasıyla yorumlanmıştır.

Geçerlik ve Güvenirliğin Sağlanması

Nitel araştırmalarda kullanılan veri toplama aracında veya araçlarında işlem ve verilerin uygunluğu geçerlik ilkesiyle sağlanırken, yapılan araştırmanın tutarlılığı hakkında ise güvenilirlik ilkesi bilgi vermektedir (Creswell, 2013; Şimşek ve Yıldırım, 2013). Araştırmada geçerliğin sağlanmasında inandırıcılık ve aktarılabirlik, güvenilirliğin sağlanmasında tutarlılık stratejilerine başvurulmuştur (Lincoln ve Guba, 1985; akt. Aygün ve Taşkın, 2019). Arastaman, Öztürk-Fidan ve Fidan (2018)'a göre katılımcıların deneyimlerine odaklanan çalışmalarda inandırıcılığı arttırmak amacıyla katılımcıların onayına başvurulabilir. Bu amaçla çalışmada iç geçerliği sağlamak için elde edilen veriler öncelikle çözümlenmiş daha sonra elde edilen veriler katılımcılara okutulup onaylarının alınması sağlanmıştır. Katılımcıların görüşlerini yazılı olarak okumaları sayesinde çalışmanın bulguları inanılır hale getirilmiştir. Araştırmadan elde edilen verilerin güvenilirliğini sağlamak için başvurulanan tutarlılık stratejisi kapsamında veri toplama aracının hazırlanması, verilerin kod ve analiz edilmesi sürecinde uzman görüşlerine başvurulmuştur (Şimşek ve Yıldırım, 2013).

BULGULAR

Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik algılarından elde edilen tema ve kodlar Tablo 1’de gösterilmektedir.

Tablo 1. Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Algıları

Tema	Kodlar	Frekans (f)
Eğlenceli	Oldukça keyifli	4
	Öğrenmesi çok kolay	3
	Etkinlikleri çok eğlenceli	3
Sıkıcı	Üniteler gereksiz uzun	2
	Kafa karıştırıcı	1
	Fazla ezber	2
	İlgi çekici değil	1

Tablo 1 incelendiğinde öğrencilerden elde edilen bulgularla bağlantılı oluşturulan temalarda en çok yinelenen görüşlerin “oldukça keyifli (f=4)”, “öğrenmesi çok kolay(f=3)” ve “etkinlikleri fazla (f=3)”,“üniteler gereksiz uzun (f=2)” ve “fazla ezber (f=2)” kodlarının olduğu görülmektedir. “Eğlenceli” temasına dair öğrencilerden elde edilen bulgular aşağıdadır:

“Bu zamana kadar sosyal bilgiler derslerinden her zaman çok keyif aldım. Çünkü çok ilginç konular öğrendik. Bence sosyal bilgiler dersi sadece ortaokulda değil lisede dahi olmalı. Öğrenmesi çok kolay ve ayrıca konuları çok keyifli.” (Ö2/E.)

“Bazı zor konular olsa da bence çok eğlenceli bir ders çünkü sosyal bilgiler dersinde çok etkinlik yaptık. Ayrıca birçok önemli bilgiler öğrendik. Sosyal bilgiler dersi aslında kolay ve anlaşılır bir ders, hep dersim olsun isterim ama öğrenci olarak bizler de çok çalışmadığımız için bazen zorlanabiliyoruz.” (Ö4/K)

“Sosyal bilgiler dersi bence önemlidir çünkü günlük hayatımızda bize faydalı olacak bilgiler verir. Aynı zamanda eğlenceli ve etkinliği çok olan bir ders olmasından dolayı ben sosyal bilgiler dersini çok seviyorum.” (Ö15/E)

“Sosyal bilgiler dersini seviyorum ama çok üstünde durmuyorum çünkü bana oldukça kolay bir dersmiş gibi geliyor. Bu yüzden ben zorlanmadığım için favori derslerim arasındadır.” (Ö11/K)

Öğrencilerden elde edilen bulgularla bağlantılı olarak “sıkıcı” temasına dair öğrenci bulguları aşağıdadır:

“Oldukça önemli ama bazı insanların ilgilendiği şeyleri anlatması, bazılarının ilgilenmediği şeyleri anlatması bana bazen garip geldi. Mesela bir arkadaşım bu dersin gereksiz olduğunu çünkü kendisine bir şey öğretmediğini söyledi. Bilmiyorum, belki ön yargısı vardır. Ama ben sosyal bilgiler dersini seviyorum çünkü derslerimiz çok eğlenceli ve güzel geçmişti. Sadece bazı şeyleri tam anlayamamıştım ya da gereksiz uzun bulmuştum.” (Ö5/E)

“Sosyal bilgiler dersi bana biraz sıkıcı geliyor çünkü fazla ezber var. Ben ezber yapınca biraz zorlanıyorum. Dersi severim eğlenceli konuları var ama bazen çok ezber gerektirdiğinden ben nedense sıkılıyordum.” (Ö12/E)

“Bence sosyal bilgiler dersi sıkıcı. İlgi çekici hale getirilemediğini düşünüyorum. Oldukça uzun ve karmaşık konular var. Bu da dersi sevmeme engel oldu. Tabi biraz da öğretmenimden kaynaklanan sorunlar vardı.” (Ö13/K)

İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Öğrencilerin sosyal bilgiler derslerinden hatırladıkları kavram veya bilgilere yönelik elde edilen tema ve kodlar Tablo 2’de gösterilmektedir.

Tablo 2. Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Derslerinden Hatırladıkları Kavram ve Bilgiler

Tema	Kodlar	Frekans (f)
Tarih	Osmanlı Devleti, Rönesans, Reform, Aydınlanma Çağı gibi temel kavramları bilme	16
Coğrafya	Yer-yön bilgisi, tarım ve hayvancılık, hangi bölgede ne tür tarım ürününün yetiştiğini bilme	16
Değerler	Empati, sorumluluk, saygı, sevgi, yardımseverlik gibi değerleri bilme	13
Bilim	Keşif ve icatlar	9
Kültür	Halk oyunları, geleneksel sanatlar	6
İnternet Okuryazarlığı	İnterneti ve sosyal medyayı doğru kullanma	6

Tablo 2 incelendiğinde öğrencilerden elde edilen bulgularla bağlantılı oluşturulan temalarda en çok yinelenen görüşlerin “Osmanlı Devleti, Rönesans, Reform, Aydınlanma Çağı gibi temel kavramları bilme (f=16)”, “Yer-yön bilgisi, tarım ve hayvancılık, hangi bölgede ne tür tarım ürününün yetiştiğini bilme (f=16)”, “Empati, sorumluluk, saygı, sevgi, yardımseverlik gibi değerleri bilme (f=13)” ve “Keşif ve icatlar (f=9)” kodlarının olduğu görülmektedir. Öğrencilerden elde edilen bulgular aşağıdadır:

“Empati kurmayı, interneti doğruyu kullanmayı, bir yerde kaybolursam yönümü nasıl bulabileceğimi öğrendim. Bunun haricinde büyüklerime ve küçüklerime nasıl davranacağımı öğrendim.” (Ö1/K)

“İletişimin önemli noktalarını öğrendim. Aynı zamanda insanlara nasıl yaklaşmam gerektiğini öğrendim. Tarihimi öğrendim, Osmanlı devleti gereksiz uzundu ama olsun. Bir de Rönesans ve reformu öğrendim.” (Ö5/E)

“Kültürümüzü öğrendim, halk oyunlarını öğrendim, doğal afetleri öğrendim, coğrafyayla ilgili terimleri öğrendim, dikkat etmem gereken görgü kurallarını öğrendim.” (Ö8/K)

“Düşünme yeteneğime olumlu katkı sağladı, artık bir olayla karşılaştığımda öncelikle ona eleştirel bakabiliyorum. Büyüklerimize saygı duymayı, doğayı ve çevreyi korumayı öğrendim. Empati kurmayı ve kimseyle dalga geçmemeyi öğrendim. Tarihimizi öğrendim, bir de yaşadığım yerde yetişen tarım ürünlerini ve iklimini öğrendim.” (Ö9/K)

“Kültürel bilgiler öğrendim, tarihimi öğrendim, yaşadığım bölgeyi öğrendim, kroki çizmeyi ve harita yorumlamayı öğrendim, hava durumu olaylarını ve iklimi öğrendim, ünlü bilim insanlarını öğrendim. Çok şey öğrendim ve bu benim çok boşuma gitmişti.” (Ö11/E)

“Ülkemdeki kanunları, vatandaşlık görevlerini ve bazı değerleri öğrendim. Sevgi, saygı, sorumluluk, empati gibi temel becerileri öğrendim.” (Ö14/K)

Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Öğrencilerin sosyal bilgiler derslerinden öğrendikleri bilgileri günlük hayatta kullanma durumlarına ilişkin tema ve kodlar Tablo 3’te gösterilmektedir.

Tablo 3. Öğrencilerin Öğrendikleri Bilgileri Gündelik Hayatlarında Kullanma Durumları

Tema	Kodlar	Frekans (f)
Evet	Akıllı işaretler	1
	Hava olaylarını açıklama	2
	Yer-yön bulma	3
	Görgü kuralları	2
	Tarih sorularına cevap verme	2
Bazen	Ödev yaparken	2
	Günlük hayatla ilgili bilginin az olması	3
	Pazar alışverişinde	1

Tablo 3 incelendiğinde öğrencilerden elde edilen bulgularla bağlantılı oluşturulan temalarda en çok yinelenen görüşlerin “yer-yön bulma (f=3)”, “günlük hayatla ilgili bilginin az olması (f=3)” ve “görgü kuralları, kardeşin ödevini yaparken (f=2) kodlarının olduğu görülmektedir. “Evet” temasına dair öğrencilerden elde edilen bulgular aşağıdadır:

“Evet kullanabiliyorum. Mesela bir arkadaşımın eğer tartışsam sonra empati kuruyorum ve haksızsam gidip özür diliyorum. Bir yerde kaybolduğumda yönümü bulabiliyorum. Akıllı işaretler sayesinde bir dizî veya filmin benim için uygun olup olmadığını anlayabiliyorum.” (Ö1/K)

“Evet kullanabiliyorum, mesela büyüklerimize yardım ediyorum. Hava durumlarını yorumlayabiliyorum. Bir arkadaşım üzülduğünde ya da bir şeye ihtiyacı olduğunda ona yardım ediyorum. Kötü davranış sergileyen arkadaşlarımı uyarıyorum, haklarını bilmeyen arkadaşlarıma haklarını anlatıyorum.” (Ö3/E)

“Kullanıyorum mesela bir akrabam veya arkadaşım tarih hakkında yanlış şeyler söylediklerinde onları uyarıyorum. Coğrafi şeyler hakkında yapılan yanlışları da düzeltiyorum. Mesela sosyal bilgiler dersinde öğrendiğim yer bilgisi sayesinde nerede olursam olayım yönümü bulabiliyorum farklı şeylerden faydalanarak.” (Ö6/K)

Öğrencilerden elde edilen bulgularla bağlantılı olarak “bazen” temasına dair öğrenci bulguları aşağıdadır:

“Günlük hayatta çok kullanamıyorum çünkü genelde hep tarih konuları aklımda kaldı. Sadece bazen ailem bir soru sorduğunda cevaplayabiliyorum bir de yer yön bilgisiyle yönümü bulabiliyorum.” (Ö7/E)

“Genellikle pek kullanamıyorum ama bazen annemle pazar alışverişine çıktığımızda sebze ve meyvelerin nerede yetiştiğini bildiğim için alışverişimizi ona göre yapıyoruz. Bir de kardeşimin sosyal bilgiler dersinden ödevi olduğu zaman onun ödevlerine yardımcı olmak amacıyla ona anlattığımda işime yarıyor.” (Ö10/K)

“Günlük hayatta çok sık kullanamıyorum çünkü günlük hayatla ilgili bilgiler çok az. Sadece görgü kuralları ve toplumsal haklar konusunda işime yarıyor.” (Ö16/K)

Dördüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular

Öğrencilere göre sosyabir sosyal bilgiler öğretmeninin sahip olması gereken özelliklere ilişkin tema ve kodlar Tablo 4’te gösterilmektedir.

Tablo 4. Öğrenci Görüşlerine Göre Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinde Olumlu Algı Yaratıcı Tutum ve Davranışlar

Tema	Kodlar	Frekans (f)
Demokratik	Enerjik	12
	Asla kızmamalı	10
	Sıkıcı olmamalı	9
	Sabırlı	9
	Güler yüzlü	8
	Esprili	8
	Eşit söz hakkı	7
	Bilgili	7
	Arkadaş gibi	7
	Adil	6
	Sevecen	6
	Ciddi	2

Tablo 4 incelendiğinde öğrencilerden elde edilen bulgularla bağlantılı oluşturulan temalarda en çok yinelenen görüşlerin “enerjik olmalı (f=12)”, “asla kızmamalı (f=10)”, “sıkıcı olmamalı (f=9)”, “sabırlı (f=9)”, “güler yüzlü (f=8)” ve “esprili (f=7)” kodlarının olduğu görülmektedir. Öğrencilerden elde edilen bulgular aşağıdadır:

“Eğlendirirken öğretmeli ve bence enerjik olmalıdır çünkü enerjik olması sınıfında enerjisini yükseltir.” (Ö1/K)

“Bence bir sosyal bilgiler öğretmeni derste konuyu eğlenceli hale getirmeli ve yanlış bilgi vermeden işlediğimiz konuya göre bizlere test verip çözdürmeli, yanlışlarımızı anlatmalıdır. Çünkü sosyal bilgiler öğretmeni olarak ülkemizin geleceğini de kontrol altına almış olur.” (Ö3/E)

“Sorulan her soruyu sabırla cevaplamalı, bizlere kızmamalı, sınıfla karşılıklı olarak sevgi ve saygı içerisinde olmalıdır. Çünkü sert ve otoriter olursa öğrenciler “Of ya, yine sosyal bilgiler dersi var.” diyebilirler.” (Ö5/E)

“Bence bir sosyal bilgiler öğretmeni güler yüzlü olmalı, kimseye kızmamalı, not verirken adil olmalı ve bizimle arkadaş gibi olmalıdır.” (Ö7/E)

“Komik ve eğlenceli olmalıdır. Aynı zamanda derslerde bizleri de dinlemeli, söz hakkı tanınmalıdır. Bizce bağırılmamalı, kızmamalıdır. Enerjik olmalıdır.” (Ö9/K)

“Sert olmamalı ve güler yüzlü olmalıdır. Bilgili olmalıdır, sinirli olmamalıdır. Derslerde espri yapmalıdır.” (Ö12/E)

“Anlayışlı, enerjik, güler yüzlü ve yaratıcı olmalıdır.” (Ö13/K)

TARTIŞMA VE SONUÇ

Araştırma sonunda özel okulda öğrenim gören 8. sınıf öğrencilerinden elde edilen bulgulardan ulaşılan sonuçlar aşağıdaki gibidir:

Öğrencilerin sosyal bilgiler dersi ile ilgili algılarını açıklarken daha çok eğlenceli ve sıkıcı şeklinde iki türlü cevap verdikleri görülmüştür. Sosyal bilgiler dersi hakkındaki algılarını eğlenceli teması altında belirten öğrenciler daha çok sosyal bilgiler dersini oldukça keyifli, öğrenmesi kolay ve etkinlikleri fazla şeklinde belirtmişlerdir. Çalışmada ortaya çıkan bu bulgu Alazzi ve Chiodo (2004)’nun çalışmasıyla benzerlik göstermektedir. İlgili çalışmada öğrenciler sosyal bilgiler derslerini öğrenmesi kolay ve keyifli bulmuşlardır. Sıkıcı teması adı altında görüş bildiren öğrencilerin ise ders algıları ünitelerin gereksiz uzun oluşu, kafa karıştırıcı olması, fazla ezbere dayanması ve ilgi çekici olmamasından dolayı sıkıcı temasında toplanmıştır. Kısacası sosyal bilgilere karşı hem olumlu hem de olumsuz özellikler besleyen öğrenciler bulunmaktadır. Araştırmada ortaya çıkan bu bulgu, Öztürk ve Baysal (1999); Akengin, Sağlam ve Dilek (2002); Mertol, Doğdu ve Yılar (2013) ve Çetin (2016)’nın sonuçlarıyla tutarlılık göstermektedir.

Öğrencilerin sosyal bilgiler derslerinde hatırladıkları bilgiler genel olarak tarih, coğrafya, değerler, bilim, kültür ve internet okuryazarlığı temaları altında toplanmıştır. Öğrencilerden elde edilen cevaplar incelendiğinde öğrencilerin tarih teması altında daha çok Osmanlı Devleti, Rönesans, Reform, Aydınlanma Çağı gibi kavramları bildiği ortaya çıkmıştır. Öğrenci görüşlerinden tarih ile ilgili alanların daha yüksek çıktığı ve hatırdaki kaldığı görülmüştür. Bu açıdan araştırmada ulaşılan bu bulgu Büyükalın ve Yaylacı (2018) ve Öztürk ve Keçe, (2015)'in çalışmasıyla benzerlik taşımaktadır. Aynı zamanda öğrencilerin daha çok coğrafya ile ilgili öğrendikleri ve hatırdaki tuttukları temel bilgiler yer-yön bilgisi, tarım- hayvancılık faaliyetleri ve ülkemizin bölgelerinde yetişen tarım ürünleridir. Araştırmadan ortaya çıkan bu sonuç Akengin ve Kafadar (2016)'ın çalışmasıyla paralellik göstermektedir. Değerler teması altında öğrencilerin bildikleri temel bilgiler empati, sorumluluk, saygı, sevgi ve yardımseverlik gibi temel değerlerdir. Öğrenciler değerler teması altında en çok bu değerleri hatırlarında tutmuşlardır. Bilim teması altında öğrenciler daha çok keşifleri ve icatları hatırlarında tutarlarken, kültür teması altında halk oyunları ve geleneksel sanatlar; internet okuryazarlığı teması altında da genellikle interneti ve sosyal medyayı doğru kullanmayı öğrenmişlerdir. Özellikle sosyal bilgileri oluşturan tarih ve coğrafya gibi sosyal bilim alanlarının öğrenciler tarafından daha çok belirtilmesi Geçit ve Kartal (2010), Çelikkaya ve Yakar (2015) ve Baş ve Durmuş (2019)'un çalışmasıyla örtüşmektedir.

Öğrencilerin sosyal bilgiler derslerinden öğrendikleri bilgileri günlük hayatlarında kullanma durumları “Evet“ ve “Bazen” adı altında iki temaya ayrılmıştır. Buna göre evet teması altında yer alan öğrenci görüşlerine göre öğrenciler sosyal bilgiler derslerinden öğrendikleri bilgileri en çok akıllı işaretleri yorumlama konusunda, hava olaylarını açıklarken, yer-yön bulurken ve görgü kuralları kapsamında kullanmaktadırlar. Bazen teması adı altında görüş bildiren öğrenciler ise tarih sorularına cevap verirken, kardeşlerinin ödevlerini yaparken ve aileleriyle birlikte yaptıkları Pazar alışverişlerinde kullanmaktadırlar. Bazı öğrenciler sosyal bilgiler ders kitabında yer alan konuların günlük hayatla pek ilişkili olmadığını ve bu açıdan neredeyse hiçbir zaman sosyal bilgiler derslerinde öğrendikleri bilgileri günlük hayatlarında kullanmadıklarını ifade etmişlerdir. Bu açıdan sosyal bilgiler derslerinde öğrencilerin öğrendikleri bilgileri günlük hayatta oldukça sınırlı şekilde kullandıkları ortaya çıkmıştır. Araştırmadan elde edilen bu bulgu Gömleksiz, Kan ve Öner (2012)'in çalışmasıyla kısmen benzerlik göstermektedir.

Öğrencilerin bir sosyal bilgiler öğretmenin derse karşı algıyı olumlu yönde etkileme bağlamında sahip olması gereken özellikler konusunda verdikleri cevaplar tek bir tema altında (demokratik) toplanmıştır. Buna göre öğrenciler bir sosyal bilgiler öğretmenin enerjik, asla kızmayan, sıkıcı olmayan, sabırlı, güler yüzlü, esprili, eşit söz hakkı veren, bilgili, arkadaş gibi davranan, adil, sevecen ve ciddi gibi temel özelliklere sahip olursa ders algısının olumlu yönde değişeceğini vurgulamışlardır. Sonuç olarak sosyal bilgiler dersi hakkındaki algıları genellikle olumludur. Öğrencilerden elde edilen görüşlere göre sosyal bilgiler dersini sıkıcı veya yetersiz bulan öğrenciler dahi aslında sosyal bilgiler dersine karşı ön yargılı değildir. Bununla beraber öğrenciler arasında Sosyal bilgiler dersini sıkıcı ve gereksiz bulan öğrenciler sosyal bilgiler dersinin daha çok ezbere dayanmasından dolayı Sosyal bilgiler dersinde öğrendikleri veya hatırlarında kalan bilgiler daha çok tarih, coğrafya ve değerler alanıyla sınırlı kalmaktadır. Bu açıdan özellikle “Kültür ve Miras” öğrenme alanıyla “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” öğrenme alanının amacına ulaştığını söylemek mümkündür. Ancak aynı zamanda öğrenciler arasında özellikle İlk Çağ Uygarlıkları, İslam Öncesi Türk Tarihi, İlk Müslüman Türk Devletleri, Doğal Afetler, Çevre Kirliliği vs. gibi konularda görüş bildiren fazla çıkmamıştır. Bazı öğrenciler tarih konularının gereksiz uzunluğundan ve ezbere dayalı olmasından şikâyet etmiştir. Elde edilen bu bulgu Ayva (2010)'nın çalışmasıyla benzerlik göstermektedir.

Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin sosyal bilgiler dersinden öğrendikleri bilgileri gündelik hayatlarında kullanma durumlarının oldukça sınırlı olduğu görülmüştür. Öğrenciler genellikle yer-yön bilgisi konularında sosyal bilgiler derslerinden öğrendikleri bilgileri kullanabilmektedir. Sosyal bilgiler öğretmenin sahip olması gereken özellikler konusunda öğrenciler daha çok demokratik tavır sergileyen özellikleri görüş olarak bildirmişlerdir.

Son olarak çalışmadan elde edilen bulgular ışığında sosyal bilgiler derslerinde diğer alanların da en az tarih ve coğrafya ile ilişkili alanlar kadar öne çıkarılması, öğrencilerin günlük hayatla ilişkili

olan becerileri edinmesinde daha farklı yöntem ve ilkelerin kullanılması, günlük hayatla oldukça ilişkili bir ders olan sosyal bilgiler eğitimi ile ilgili okul dışı geziler yoluyla sosyal bilgiler dersini kapsayan diğer alanlarla ilişkili bilgilerin öğrencilere kazandırılması önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- Akengin, H. & Kafadar, T. (2016). 6 ve 7. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler kavramına ilişkin metaforları. *International Journal of Field Education*, 2 (1), 33-50.
- Akengin, H., Sağlam, D. & Dilek, A. (2002). İlköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi ile ilgili görüşleri. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, Sayı 16, 1-12.
- Alazzi, K., & Chiodo, J.J. (2004). Students perceptions of social studies: A study of middle school and high school students in Jordan. *International Journal of Scholarly Academic Intellectual Diversity*, 8 (1), 3-13
- Altuntaş, S. (2007). Eğitimin Temel Kavramları. Z. Cafağlı (Ed.). *Eğitim Bilimine Giriş-Temel Kavramlar*. Ankara, Grafiker Yayınları.
- Arastaman, G., Öztürk Fidan, İ. & Fidan, T. (2018). Nitel araştırmada geçerlik ve güvenilirlik: Kurumsal bir inceleme. *YTÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15 (1), 37-75.
- Aygün H.E & Taşkın Ç.Ş. (2019). Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Uygulaması Kapsamında Bilişsel Esnekliğe İlişkin Görüşleri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7 (4), 1475-1499
- Aykaç, N. (2007). İlköğretim sosyal bilgiler dersi eğitim-öğretim programına yönelik öğretmen görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 6 (22), 46-73.
- Ayva, Ö. (2010). Sosyal bilgiler dersi öğrenme öğretme süreci ile ilgili öğrenci görüşleri. *International Conference on New Trends in Education and Their Implications*. 11-13 November-Antalya, 276-282.
- Baş, K. & Durmuş, E. (2019). Social studies course from the perspective of parents-the Istanbul-Sultanbeyli Case. *World Journal of Education*, 9 (4), 73-82.
- Beldağ, A. & Geçit, Y. (2016). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin “sosyal bilgiler” kavramına ilişkin algılarının metaforlar yoluyla analizi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 16, (USBES Özel Sayı II), 1173-1189.
- Bolat, A. (2018). An investigation on metaphorical perceptions of gifted students towards the concepts of social studies course, social studies teacher and science and arts center. *Journal for the Education of Gifted Young Scientists*, 6 (4), 17-35.
- Büyükalan, S. & Yaylacı, Z. (2018). Normal gelişim gösteren öğrenciler ile kaynaştırma öğrencilerinin sosyal bilgiler kavramına ilişkin metafor algıları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 19 (4), 679-697.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Pegem Yayınları, Ankara
- Creswell, J.W. (2013). Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni. (M. Bütün ve S.B. Demir Çev. Edt.). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Çelikkaya, T. & Yakar, H. (2015). Perceptions of social studies preservice teachers related to the concept of social studies: metaphor analysis sample. *International Online Journal of Educational Sciences*, 7 (4), 188-207.
- Çetin, Ş. (2016). İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine ilişkin algılarının incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*.

- Doğanay, A. (2002). Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi. C. Öztürk & D. Dilek (Ed.). Sosyal bilgiler öğretimi. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Doğanay, A. (2008). Çağdaş sosyal bilgiler anlayışı ışığında yeni sosyal bilgiler programının değerlendirilmesi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 17(2), 77-96.
- Erden, M. (1997). Sosyal bilgiler öğretimi. İstanbul: Alkım Yayınevi.
- Geçit, Y. & Kartal, A. (2010). Türkiye'deki sosyal bilgiler eğitimi araştırma konuları üzerine bir inceleme. International Conference on New Trends in Education and Their Implications, 11-13 November-Antalya, 101-107.
- Gömlüksiz, M. N., Kan, A.Ü. & Oner, Ü. (2012). Metaphorical perceptions of primary school students about social studies lesson. Erzincan University Education Faculty Journal, 14 (2), 419-436.
- Kaymakçı, S. & Ata, B. (2012). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgilerin doğasıyla ilgili görüşleri. Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi, 3 (1), 35-64.
- MEB. (2005). 4. ve 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Programı. Ankara, MEB Yayınları.
- Mertol, H., Doğdu, M. & Yılar, B. (2013). Üstün zekalı ve yetenekli öğrencilerin sosyal bilgiler dersine ilişkin metaforik algıları. Üstün Yetenekliler Eğitimi Araştırmaları Dergisi-Journal of Gifted Education Research, 1 (3), 176-183.
- Öztürk, C. & Baysal, N. (1999). İlköğretim 4-5. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumu. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 6, 13-21.
- Öztürk, C. (2009). Sosyal bilgiler: toplumsal yaşama disiplinlerarası bir bakış. Cemil Öztürk (Ed), Sosyal Bilgiler öğretimi demokratik vatandaşlık eğitimi içinde (s.1-31). Ankara: Pegem Akademi.
- Öztürk, T. & Keçe, M. (2015). Social studies from the perspective of 7th grade students. International Journal of Turkish Education Sciences, 5, 298-310
- Rabionet, S. E. (2011). How I Learned to Design and Conduct Semi-Structured Interviews: An Ongoing and Continuous Journey. Qualitative Report, 16 (2), 563-566.
- Taş, A. M. (2004). Sosyal bilgiler öğretmenliği eğitimi program standartlarının belirlenmesi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 37 (1), 28-54.
- Tay, B. (2009). Prospective teacher's views concerning the values to teach in the course of social sciences. Social and Behavioral Sciences, 1, 1187-1191.
- Türnüklü, A. (2000). Eğitimbilim araştırmalarında etkin olarak kullanılacak nitel bir araştırma tekniği: Görüşme. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, Sayı 24, 543-559.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. Seçkin Yayınları, Ankara.

Fazi Dışı Fazla Ekonomik Büyüme İlişkisi: Türkiye Örneği*

Hülya UÇAL

¹Doktora Öğrencisi, Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
e-mail: bulyaucal@yahoo.com, Tel: 05054378933 ORCID:0000-0001-9959-1434

Geliş Tarihi/Received: 07.09.2020

Kabul Tarihi/Accepted: 19.11.2020

e-Yayım/e-Printed: 09.01.2021

ÖZET

Faiz dışı fazla Türkiye gibi borçlanma oranı yüksek gelişmekte olan ülkelerde bütçe disiplini açısından önemli bir araçtır. Faiz dışı fazla ile bütçe harcamalarında faiz giderlerini karşılama sağlanarak borç sorunundan kurtulmak ve daha düşük faiz oranı ile daha az borçlanma imkanı sağlanabilir. Bu da ekonomik istikrarı beraberinde getirerek ekonomik büyümeye olumlu katkı yapacaktır. Bu yüzden Türkiye de bütçede faiz dışı fazla sağlayarak kamu borç stokunu ve maliyetini azaltıp borçların sürdürülebilirliğini sağlamak istemiştir. Kamu bütçesindeki disiplin ve iyileşme ile birlikte ekonomik istikrar sağlanabilir. Literatürde faiz dışı fazla için sıkı maliye politikalarının uygulanması ekonomik büyümeyi olumsuz etkileyebilir denmektedir. Ancak Türkiye'nin özellikle 2001 sonrası sağladığı ekonomik büyümenin faiz dışı fazla ve bunun getirdiği düşük borçlanma imkanı olduğu öngörülmektedir. Çalışmada 1998- 2013 yılları arası çeyrek dönem verileri kullanılarak eş bütünleşme analizi ile faiz dışı fazla oranının ekonomik büyümeye etkisi incelenmiştir. Ampirik bulgulara göre faiz dışı fazla oranı ile büyüme arasında uzun dönem pozitif ilişki bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Faiz Dışı Fazla, Büyüme, Bütçe Dengesi, Eşbütünleşme Analizi

The Relationship Between Primary Surplus and Economic Growth: The Case of Turkey

ABSTRACT

Primary surplus is an important tool for budgetary discipline in developing countries such as Turkey which has high borrowing rates. Government can meet interest payments by primary surplus. As primary surplus increases, the rate of interest expenses in government expenditures decrease. This will lead to decline in interest rates. Lower interest rates will promote economic stability and will contribute to economic growth. Therefore in Turkey, providing primary surplus in the budget and reduction of public debt cost and stock has been asked to ensure debt sustainability. It is called in the literature that the implementation of tight fiscal policies for primary surplus may adversely affect economic growth. However, in Turkish economy, possibility of low cost of borrowing by primary surplus promoted high economic growth especially after year 2001. In this study, the effect of primary surplus on economic growth in Turkey investigated by using co-integration analysis. For econometric analysis Turkey's quarterly data between the years 1998-2003 were used. According to the empirical findings, there is a positive correlation between primary surplus and economic growth in the long term. As a result primary surplus promote economic growth in Turkey.

Keywords: Primary Surplus, Economic Growth, Budget Balance, Co-integration Analysis

*Bu çalışma yüksek lisans tezinden uyarlanmıştır.

1.GİRİŞ

Türkiye’de 1990’lı yıllarda yüksek enflasyonla birlikte kamu ekonomisinde yaşanan sorunlar ülke ekonomisine de olumsuz olarak yansımıştır. Bu dönemde yaşanan sorunların temelinde yatan önemli nedenlerden biri de kamu ekonomisindeki problemlerdir. Kamu bütçesindeki dengesizliğin artması, siyasi ve sosyal nedenlerden dolayı kamu giderlerinin hızla artıp gelirlerin yeterince artmaması sonucu bütçe açıklarında artış yaşanmıştır. Kamuda yapısal reformların yapılamaması, siyasi iradenin ekonomiye etkisi ve baskısının yüksek olması, özelleştirmenin etkin kullanılamaması ve daha birçok nedenden dolayı ekonomide istenilen düzeyde bir istikrar sağlanamamıştır. Özellikle bütçe açıklarının artması ve bunun finansmanında borçlanma yolunun takip edilmesi bütçe sorununu daha da büyütüştür. Borçlanma ihtiyacı arttıkça faiz oranları da artmış, bütçede faiz ödemeleri daha fazla yer tutar olmuştur. Elde edilen vergi gelirlerinin büyük bir kısmının borç faizi geri ödenmesinde kullanılması ülke ekonomisini içinden çıkılmaz bir borç sarmalına itmekteydi. Yüksek faiz oranları yüksek reel faiz ödenmesine neden olmakta kaynakların yatırım yerine borca gitmesine neden olmaktadır. 1994 ekonomik kriziyle birlikte bütçe disiplininin sağlanması için Uluslararası Para Fonu (IMF)’nun da etkisiyle faiz dışı fazla kavramına önem verilmeye başlandı. Bu sayede Türkiye ekonomisi son yıllarda önceki dönemlere göre daha sağlam ve istikrarlı bir performans göstermektedir. 1994 ve 1999 yıllarında yaşanan ekonomik daralma 2001 yılında finansal krizle tekrar etmiştir. Ancak bu dönemde faiz dışı fazla hedefinin de tutturabilmesi sayesinde yaşanan hızlı ekonomik büyüme, ekonominin diğer alanlarında da olumlu etkisini gösterebilmiştir.

Faiz dışı fazlanın sağlanması borçların sürdürülebilirliği için önemli bir etkidir. Çünkü faiz dışı fazla sayesinde kamu faiz giderlerini ödeyebilecek duruma gelir. Hatta daha yüksek bir faiz dışı fazla ile borcun anaparası da ödenebilir. Ayrıca faiz dışı fazlanın sağlanması kamuda bir harcama disiplini oluştuğunun ve gelirleri arttırıcı önlemler alındığının göstergesidir. Bu da popülist ekonomik politikalarından vazgeçilmeye başlandığının da bir işaretidir. Bütçede sağlanan faiz dışı fazla ile borcun sürdürülebilirliği ihtimali artmakta ve borçlanma ihtiyacı azalmaktadır. Bu da faiz oranlarını aşağı yönde baskılamaktadır. Faiz oranlarının düşmesiyle birlikte faiz ödemelerinin bütçedeki payı da düşüktüğü ülke ekonomisi risk düzeyi azalacaktır.

Bu çalışmada da Türkiye’nin 1990’lı yıllarda yaşadığı borç sorunu ve sonrasında uygulanan faiz dışı fazla politikasıyla bu sorunla nasıl mücadele edildiği anlatılacaktır. Bunun için öncelikle faiz dışı fazla kavramından ve ekonomi politikasındaki yeri üzerinde durulacaktır. Ayrıca Türkiye’nin 1991 yılından bu yana kamu bütçesi ve ekonomideki gelişmeler analiz edilecektir. Daha sonra faiz dışı fazlanın ekonomik büyümeye etkisi istatistiksel olarak analiz edilecektir. Bu çalışmada beklentinin aksine Türkiye’de faiz dışı fazlanın ekonomik büyümeyi olumlu etkilediği yönünde bir sonuç beklenmektedir. Çünkü Türkiye 2000’li yıllarda yüksek büyüme rakamlarına ulaşabilmişken aynı zamanda bütçe mali disiplininin de taviz vermeyerek faiz dışı fazla politikasını devam ettirmiştir. Özellikle büyümeyi sağlayan etkenler aynı zamanda devletin gelirlerini de arttırıcı bir rol oynamıştır. Dolaylı vergi gelirlerinin toplam vergi gelirlerindeki payının artması bütçe gelirlerinin mal ve hizmet alımları gibi harcamalar üzerinden alınan vergiler ile arttığını göstermektedir. Gerçi özellikle 2001’den sonra getirilen yeni ve yüksek oranlı vergilerin bütçeye olumlu katkısı da yadsınamaz. Ayrıca faiz dışı fazla sağlandıkça borçlanma ihtiyacının azalması faiz oranlarını düşürmekte bu yatırımları da olumlu etkilemektedir. Yatırımlar aracılığıyla faiz dışı fazlanın büyümeye etkisi görülmektedir. Bunlara

ek olarak faiz dışı fazla sayesinde faiz ödemelerinin bütçedeki payının düşmesiyle devlet, faiz hariç harcamalara daha fazla kaynak ayırabilmektedir. Faiz hariç harcamalarda devletin altyapı ve benzeri yatırımlara harcadığı payın artması yine büyümeyi olumlu etkileyecektir.

2.YÖNTEM VE ANALİZ

2.1. Literatür

Literatürde faiz dışı fazla ile büyüme arasında direk ilişkiyi inceleyen çalışmalara rastlanmamakla beraber faiz dışı fazla ile büyüme arasında ilişki olduğu kabul edilmektedir. Genel görüş faiz dışı fazla ile ekonomik büyüme arasında ters bir ilişki olduğudur. Ancak Türkiye için bu durumun farklı olduğu bir önceki bölümde nedenleriyle anlatılmaya çalışılmıştır. Faiz dışı fazla ile büyüme arasında direkt ilişki kuran çalışmalar olmamakla birlikte kamu harcaması vergiler ve borçlanma gibi maliye politikalarının büyümeye olan etkileri hakkında çalışmalar mevcuttur. Faiz dışı fazlanın da kamu harcaması, vergi geliri ve borçlanma ile birebir bağlantılı olduğu dikkate alınırsa bu değişkenlerin büyümeyle olan ilişkisini ortaya koyan çalışmalar bu çalışma için de yol gösterici olacaktır. Kamu harcamaları ile büyüme arasında ilişkiyi inceleyen bazı çalışmalar tabloda belirtilmiştir.

Tablo 1:Kamu Harcamaları - Büyüme İlişkisi Üzerine Ampirik Çalışmalar

Yazarlar	Yöntem	Yıl ve Ülke	Sonuç
Terzi (1998)	Engle-Granger ve Granger Nedensellik	1938-1995 Türkiye	Ulusal gelir kamu harcamalarını etkiliyor
Yamak ve Küçükale (1997)	Engle Granger ve Johansen Juselius Nedensellik	1950-1994 Türkiye	Kamu harcamaları ve büyüme arası uzun dönem ilişki var
Işık ve Alagöz (2005)		1985-2003 Türkiye	Büyümeden kamu harcamalarına doğru nedensellik ilişkisi var
Uysal ve Mucuk (2009)	Johansen Juselius koentegrasyon	1980-2006 Türkiye	Kamu harcamalarından ekonomik büyümeye doğru tek yönlü ilişki var
Gül ve Yavuz (2001)	Granger nedensellik	1963-2008 Türkiye	Toplam kamu,cari, yatırım ve transfer harc.dan ekonomik büyümeye doğru tek yönlü nedensellik ilişkisi var
Sarı (2003)	Granger eşbütünlüşme ve nedensellik	1987-2000 Türkiye	Ulusal gelir kamu harcamalarına neden oluyor
Şimşek (2004)	Nedensellik analizi	1965-2002	Kamu harc.ile ekonomik büyüme arasında karşılıklı nedensellik var
Romer (1990)	Cross-section	1960-1985 112 ülke	Toplam kamu harc.büyümeye etkisi(-), kamusal yatırım harc. Etkisi(+)
Alexander (1990)	Panel	1954-1984 13 OECD ülkesi	Kamu Cari harc. Büyümeye etkisi(-)
Knellder vd. (1999)	Panel	1970-1995 22 OECD ülkesi	Kamu yatırım harcamalarının etkisi(+), kamu cari harc. Etkisi(-)
Fölster ve Henrekson	Panel	1970-1995	Toplam Kamu harc. Büyümeye

(1999)	23OECD ülkesi	etkisi(-)
--------	---------------	-----------

Tablo 2: Vergi - Ekonomik Büyüme İlişkisi Üzerine Ampirik Çalışmalar

Yazarlar	Yöntem	Yıl ve Ülke	Sonuç
Temiz (2008)	Johansen eşbütünleşme ve nedensellik	1960-2006 Türkiye	Büyüme ile dolaylı vergiler (-), dolaysız vergi(+) ilişkili
Engen ve Skinner (1992)	Cross-section	1970-1985 107 ülke	Verginin büyümeye negatif etkisi var
Mendoza vd. (1997)	Panel	1965-199 118 OECD ülkesi	Vergi oranları büyüme ilişkisi yok
Vedder (2001)	Ko-entegrasyon	1957-1997 ABD	Vergi ile büyüme arasında negatif ilişki
Gül ve Kenar (2009)	Panel	1980-2008 Türkiye ve 27 AB ülkesi	Büyüme ile vergi gelirleri arasında uzun dönemde ilişki var
Mucuk ve Alptekin (2008)	VAR analizi	1975-2006 Türkiye	Dolaysız vergilerden büyümeye doğru (-)

2.2. Analiz Yöntemi

Türkiye’de Faiz Dışı Fazlanın Büyüme üzerindeki etkisini test etmek için ilk olarak Engle ve Granger (1987), tarafından bulunan daha sonra Johansen (1988) ve Johansen ve Juselius (1990) tarafından geliştirilen eş-bütünleşme (co-entegrasyon) analizi yapılacaktır. İki den çok değişkenli analizlerde VAR analizi uygulanması daha uygun olmaktadır. Ancak bu çalışmada iki değişken olduğu için Engle-Granger eşbütünleşme yönteminin kullanılması daha uygun olacaktır.

Ekonomik analizlerde serilerin düzey değerleri ile çalışılmadığı zaman sonuçlar doğru çıkmayabilir. Durağan olmayan seriler ile yapılan analizlerde sahte regresyon ile karşılaşılabilir (Granger ve Newbold, 1974).

Bir serinin durağan olması için;

a) Sabit aritmetik ortalaması: $E(Y_t) = \mu$

b) Sabit varyansı : $Var(Y_t) = E(Y_t - \mu)^2 = \delta^2$

c) Gecikme mesafesine bağlı kovaryansı: $\gamma_k = E[(Y_t - \mu) \cdot (Y_{t-k} - \mu)]$ bütün t değerleri için k=gecikme mesafesi, şartlarını sağlaması gerekmektedir (Tarı, 2010: 375).

dönemlerde maruz kaldığı şokların etkisini yok etmekle kalmayıp, serinin karakteristik özelliklerini de yok etmekte ve seriler arasındaki uzun dönem ilişkisini ortaya koymak zorlaşmaktadır.

Eşbütünleşme (co-integration) analizleri bu ihtiyacı cevap verebilmek için geliştirilmiş olup seriler durağan olmasa bile bu serilerin durağan bir doğrusal ilişkisi var olabileceğini ve eğer böyle bir doğrusal ilişki var ise bunun ekonometrik olarak belirlenebileceğini ileri sürmektedir.

Eşbütünleşme teorisine göre düzey değerlerinde durağan olmayıp aynı dereceden durağan hale gelmiş olan yani I(1)-I(1) 1. dereceden ya da I(2)-I(2) ikinci dereceden entegre olmuş serilerin düzey değerleri ile yapılan tahminden elde edilen hata terimi serisi durağan olduğunda bu ilişki sahte regresyon problemi barındırmayacaktır ve elde edilen sonuçlar güvenilir olacaktır. Eğer u_t hata terimleri serisi durağan ise iki zaman serisi arasında eş-bütünleşme var demektir (Tarı, 2010: 416).

Engle- Granger eş-bütünleşme testi:

$$Y_t = b_0 + b_1 X_t + u_t \quad (1)$$

Regresyon denklemi kullanılarak yapılmaktadır. Bu regresyon denkleminde hata terimleri serisi u_t elde edilir.

$$u_t = \delta u_{t-1} + v_t \quad (2)$$

2 no.lu denklemde Augmented Dickey Fuller (ADF) birim kök testi uygulanır. Eğer hata terimleri serisi u_t durağan ise seriler arasında eş bütünleşme ilişkisi vardır. Bu durumda serilerin uzun dönemde birlikte hareket ettiklerini ve serilerin düzey değerleri yapılacak tahminlerin sahte regresyon içermeyeceği düşünülür.

Denklem (1) deki b_1 katsayısı eş-bütünleşme katsayısı olarak adlandırılır.

Seriler arasında eş-bütünleşme olduğu görüldükten sonra seriler ile kısa dönem analizi ya da diğer ismiyle hata düzeltme modeli (ECM) yapılacaktır.

Hata Düzeltme Modeli (ECM) denklemi:

$$\Delta Y_t = \alpha_0 + \alpha_1 \Delta X_t + \alpha_2 ECT_{t-1} + v_t \quad (3)$$

Denklem (3) ile uzun dönemdeki dengeden uzaklaşmanın varlığı ve ortalamadan sapmaların her dönem ortalamaya nasıl yaklaştığı görülmektedir. Buradaki α_2 katsayısı önemlidir. Bu katsayıya uyarlama ya da ayarlama hızı da denilir. α_2 Katsayısı ortalamadan

sapmayı gösterir. α_2 İstatistiksel olarak anlamlı ise sapma vardır. α_2 Katsayısı negatif ve istatistiksel olarak anlamlı ise sapmalar uzun dönem denge değerine yakınsamaktadır ve hata düzeltme mekanizması çalışıyor demektir.

2.3. Veri Seti

Bu çalışmada Türkiye’de kamu bütçesindeki faiz dışı fazlanın ekonomik büyümeye olan etkisini araştırmak için 1998Q1-2013Q4 dönemi arası çeyrek dönem verileri kullanılmıştır. Büyüme değişkeni için reel GSYİH’deki değişim oranını veren reel ekonomik büyüme oranı kullanılmıştır. Faiz dışı fazla verisi olarak da faiz dışı fazlanın GSYİH’ya yüzde oranı kullanılmıştır. Reel ekonomik büyüme oranı BUY ve Faiz dışı fazlanın GSYİH’ya yüzde oranı ise FDF ile gösterilmiştir. Her iki değişkene ait veriler Türkiye Merkez Bankası Elektronik Veri Dağıtım sisteminden alınmıştır.

BUY: GSYİH reel büyüme oranı(%)

FDF: Faiz dışı fazla/GSYİH oranı (%)

BUY ve FDF verilerinin ekonometrik analizi E-Views 7.0 programı kullanılarak yapılmıştır. BUY ve FDF verilerinin ilk olarak grafikleri çizilmiş ve mevsimsel etkiye sahip olduğu anlaşılan BUY ve FDF değişkenleri için Hareketli Ortalamalar Yöntemi(Moving Average Method) ile mevsimsellikten arındırılmıştır. Mevsimsellikten arındırılmış veriler:

BUYSA: Mevsimsellikten arındırılmış büyüme oranı

FDFSA: Mevsimsellikten arındırılmış faiz dışı fazla oranı

3. UYGULAMA VE BULGULAR

Faiz dışı fazlanın ekonomik büyüme etkisini incelemek için yapılan uygulamada Engle-Granger eş bütünleşme analizi kullanılmaktadır. Bu analizden önce ADF birim kök testi yapılmıştır. Daha sonra uzun dönem analizi tahmin edilmiştir. Sonrasında hata düzeltme modeli için hata düzeltme terimi serisi elde edilmiştir. Son olarak da kısa dönem analizi yapılarak hata düzeltme modelinin çalışıp çalışmadığı analiz edilmiştir. Analiz için yapılan aşamalar aşağıda belirtilmiştir. Ancak bu aşamalara geçmeden önce iki değişkenin trendlerinin benzeyip benzemediğini kontrol etmek gerekir. Böyle seriler ile yapılan uzun dönem analizde trendler birbirini götürmekte ve böylece serilerin birbirine olan etkileri ortaya çıkarılabilmektedir. Bunu görebilmek için iki değişkenin grup grafiğine bakılır.

Şekil 1: FDF ve BUY Grup Grafiği



3.1. Ön Testler

Eş bütünleşme analizine geçmeden önce değişkenlerin düzeyde durağanlığı incelenmelidir. Çünkü serilerin düzeyde durağan olmaması gerekir. Düzeyde durağan değiller ise farkı alınarak aynı düzeyde durağan hale gelip gelmedikleri incelenmelidir. Buna göre bu aşamada BUYSa ve FDFSA değişkenlerine birim kök testi uygulanmıştır.

Tablo 3: ADF Birim Kök Testi

Değişken	ADF Testi	Kritik Değerler		
		%1	%5	%10
BUYSa	-1.555104 (0.1118)	-2.604746	-1.946447	-1.613238
FDFSA	-0.765270 (0.3805)	-2.605442	-1.946549	-1.613181
Δ BUYSa	-6.982473 (0.0000)	-2.604746	-1.946447	-1.613228
Δ FDFSA	-7.750775 (0.0000)	-2.606163	-1.946654	-1.613122

Not: Test biçimi olarak düzey değerinde ve birinci farklarında bütün değişkenler için sabit terim ve trend kullanılmamıştır. Parantez içindeki değerler birim köklerin olasılık değerlerini vermektedir. Gecikme uzunlukları için Akaike Bilgi Kriteri(AIC) kullanılmıştır.

Birim kök testine göre iki değişkenin de düzeyde durağan olmadıkları tespit edilmiştir. Daha sonra birinci farkı alınarak tekrar birim kök testi yapılmış ve iki serinin de 1. dereceden durağan hale geldiği görülmüştür. Engle-Granger eş-bütünleşme analizi için gerekli ön koşul sağlanmıştır. ADF birim kök testi kullanılarak yapılan analizin sonuçları tablo3.1'de belirtilmiştir.

Şekil 3'te değişkenlerin düzey değerleri ve birinci farkı alınmış hali grafikleri gösterilmektedir.

Şekil 2: Değişkenlerin Düzey Değer ve Birinci Fark Grafikleri



3.2.Uzun Dönem Analizi

Sonraki aşamada değişkenlerin düzey değerleri kullanılarak uzun dönem analizi yapılır. Serilerin durağanlığı kontrol edilip iki serinin de I(1)'de durağan olduğu yukarıdaki Tablo 3.3'de ADF testi sonuçları ile görülmüştür. Dolayısıyla eş-bütünleşme yapılabilmesi için gerekli ön koşul sağlanmıştır. Uzun dönem modelinin çalışmaya uyarlanmış şekli şu şekildedir:

$$BUYSA = \beta_0 + \beta_1 FDFSFA + u_t$$

Uzun dönem denklemi düzey değerleri ile tahmin edilip hata terimleri serisi elde tahmin edilip u_t elde edilmiştir. Denklemin tahmin sonuçları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 4:Uzun Dönem Analizi

Değişken	Katsayı	Standart hata	t-istatistiği	Olasılık değeri
FDFSFA	0.732288	0.281255	2.603642	0.0115
C	1.685627	1.106223	1.523768	0.1327
R²			0.098	
Düzeltilmiş R²			0.084	
F-istatistiği			6.778952	

Tablo 4'te verilen sonuçlara göre uzun dönem denklemi şu şekilde yazılır:

$$BUYSA = 1,68 + 0,73 FDFSFA$$

Bu tahmin sonuçlarına göre faiz dışı fazla oranındaki %1 lik bir artış büyümeyi % 0,73 oranında artırmaktadır.

3.3.Engle-Granger Eş-Bütünleşme Analizi

Birçok makroekonomik değişkenler düzey değerlerinde durağan olmayabilir. Ancak seriler arasında eş-bütünleşme var ise serilerin düzey değerleri ile yapılacak olan analiz sonuçlarında sahte regresyon problemi ile karşılaşılacaktır. Fakat, uzun dönemde birlikte hareket eden değişkenlerin dinamik davranışları denge ilişkisinden bazı sapmalar gösterir. Bu, eş-bütünleşmiş değişkenlerin temel bir özelliği olup, kısa dönem dinamiği üzerinde belirleyici bir rol oynar. Bu süreçle ortaya çıkan dinamik model, hata düzeltme modeli olarak adlandırılır (Peker ve Göçer, 2012: 164).

Uzun dönem analizinden hata terimleri serisi elde edilmiş olup, bu hata terimi serisine ADF ve CRDW testleri uygulanmıştır. Hesaplanmış olan test istatistik sonuçları, mutlak değer olarak tablodaki kritik değerden büyük olduğundan, seriler arasında eş-bütünleşme ilişkisinin olduğu görülmüştür. Test sonuçları Engle-Granger (1987) kritik değerleri ile karşılaştırılmış ve sonuçlar Tablo 3.3'de verilmiştir.

Tablo 5: Eş Bütünleşme İlişkisi

ADF _{hes}	ADF _{tab}	CRDW _{hes}	DW _{tab}	KARAR
-4.32*	-3.77	2.04*	0.511	Eş-Bütünleşme Var

Not: *, %1 anlamlılık düzeyinde

Tablo 5'de görüldüğü üzere, Hem hesaplanan ADF hem de hesaplanan CRDW'nin %1

anlamlılık düzeyindeki Engle-Granger (1987) kritik değerlerden büyük olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre seriler arasında eş bütünleşme ilişkisi bulunduğunu söylenebilir. Böylelikle, serilerin uzun dönemde birlikte hareket ettikleri ve seriler ile yapılacak olan analizlerin sahte regresyon sorunu içermeyeceği görülmüştür.

Değişkenler arasında eş-bütünleşme ilişkisi olduğu görülmüş olup bundan sonra kısa dönem analizinin yapılması uygundur.

3.4.Kısa Dönem Analizi

Kısa dönem analizi, ECM hata düzeltme modeli ile gerçekleştirilmektedir. Kısa dönem regresyon denklemi aşağıdaki gibi yazılmıştır.

$$\Delta BUYSAt = \beta_0 + \beta_1 \Delta FDFSA_t + \alpha ECT_{t-1} + u_t$$

Bu hata düzeltme modelinde Δ ile gösterilen değişkenler serilerin birinci derecede farkının alındığını ifade ediyor. ECT t-1 ise, uzun dönem analizden elde edilen hata düzeltme teriminin bir dönem gecikmelidir. Bu terimin işaretinin negatif ve istatistiksel olarak anlamlı çıkması; uzun dönemde birlikte hareket eden seriler arasında kısa dönemde meydana gelen sapmaların ortadan kalktığını ve serilerin tekrar uzun dönem denge düzeyine yakınsadıklarını göstermektedir.

Kısa dönem hata düzeltme modelleri, EKK ile tahmin edilmiş ve sonuçlar, Tablo 3.6'da gösterilmiştir.

Tablo 6: Kısa Dönem Analizi

Değişkenler	Katsayı	Standart hata	t-istatistiği	Olasılık değeri
DFDFSA	0.322033	0.174259	1.848012	0.0695
ECT(-1)	-0.278028*	0.085386	-3.256115	0.0019
C	-0.055576	0.462923	-0.120056	0.9048

Not: *, %1 anlamlılık düzeyinde

Tablo 6'daki sonuçlar incelendiğinde, hata düzeltme teriminin katsayısı negatif ve istatistiksel olarak anlamlı olduğu çıkmıştır. Bu sonuca göre; uzun dönemde birlikte hareket eden seriler arasında kısa dönemde meydana gelen sapmaların ortadan kalktığı ve serilerin tekrar uzun dönem denge değerine yakınsadığı görülmüştür. Hata düzeltme teriminin katsayısına göre bu sapmaların her dönem % 27'sinin ortadan kalktığı söylenebilir. Yani bu sapmaların 3,7 dönem yani 11,1 ay sonra ortadan kalkacağını ifade eder. Ayrıca yine kısa dönem analizde faiz dışı fazlanın katsayısı pozitif ve %10 anlamlılık düzeyinde anlamlı çıkmıştır.

Katsayının istatistiksel olarak anlamlı olması, yapılan uzun dönem analizin güvenilir olduğu olduğuna da bir delil teşkil eder.

4. SONUÇ

Bu çalışmada devletin gelir gider dengesi içinde önemli bir yeri olan faiz dışı fazla kavramı incelenmiştir. Özellikle bütçe giderleri fazla olan ve sürekli bütçe açığı veren ekonomilerde bu sorunu düzeltmek için faiz dışı fazla önemli bir maliye politikası aracı olarak kullanılmaktadır. Sürekli bütçe açığı sonucu borçlanma ihtiyacı artmakta ve borçlanma sorunu ortaya çıkmaktadır. Faiz ödemelerinin yükselmesi bütçede faiz giderlerinin yükünü arttırmakta ve devletin diğer harcamalarını

engellemektedir. Devlet bütçesinde açıkların ve borçların sürdürülemez hale gelmesi ekonomik istikrarı da bozucu etki yapmaktadır. Bu durumdan kurtulmak için öncelikle bütçe disiplini sağlanarak faiz dışı fazla verilmeli ve faiz giderlerinin karşılanması sağlanmalıdır.

Türkiye faiz dışı fazla kavramı ile ilk kez 1994 krizi ile tanışmıştır. Son dönemde özellikle 2009 yılında faiz dışı fazla hedefini dünyada yaşanan kriz nedeniyle tutturamamış ancak sonraki dönemde bu hedefi tutturur hale gelmiştir.

Bu çalışmada bütçe açıkları ve borç sorunları yaşamış Türkiye için faiz dışı fazlanın bütçedeki önemi ve gelişimi ele alınmıştır. Ayrıca faiz dışı fazlanın ekonomiye yaptığı etkiler ve sonrasında ekonomik büyümeye nasıl bir katkı sağladığı incelenmiştir. Yapılan uzun dönem analizi, faiz dışı fazla oranındaki %1'lik bir artışın büyümeyi % 0,73 oranında artırdığı sonucunu ortaya koymuştur.

Yine çalışmada faiz dışı fazlanın GSYİH'ye oranı dikkate alınarak ekonomik büyüme oranına etkisi Engle-Granger eş-bütünleşme analizi yolu ile test edilmiştir. Türkiye'nin 1998-2013 yıllarını kapsayan son 15 yıllık çeyrek dönem verileri ile yapılan analiz sonucunda faiz dışı fazlanın uzun dönemde ekonomik büyüme ile pozitif ilişkili olduğu görülmüştür. Kısa dönem sapmalarında 3,7 dönem sonra ortadan kalktığı sonucuna ulaşılmıştır. Faiz dışı fazla hedefleyen ekonomilerde devlet, harcamaları kısarak bu hedefe ulaşmak isteyebilir. Bu durumda devletin ekonomideki etkinliği azalarak daraltıcı bir maliye politikası ile ekonomik büyüme olumsuz etkilenebilir. Bütçeyi açığını azaltmak, borçlanma ihtiyacını azaltmak ve faiz ödemeleri için yeterli düzeyde faiz dışı fazla sağlamak için kamu harcamalarını azaltmak ve vergi gelirlerini arttırmak gerekecektir. Ancak bu çalışmada Türkiye'nin son dönemlerde yaşadığı büyümeye faiz dışı fazlanın olumlu katkı yaptığı görülmektedir. Çünkü faiz dışı fazla hedefleyen hükümet bunu yaparken vergi gelirlerini de arttırmayı başarmıştır.

KAYNAKÇA

Alexander, W. R. (1990). Growth: Some Combined Cross-Sectional and Time Series Evidence from OECD Countries. *Applied Economics*, 22:1197-1204.

Engen, E. M. ve Skinner, J. (1996). Taxation and Economic Growth. *NBER Working Paper*, 5826

Engle, R. F. ve Granger, C. W. (1987). Co-integration and Error Correction Representation, Estimation, and Testing. *Econometrica*, 55:251-276.

Folster, Stefan, and Magnus Henrekson (1999). Growth and the public sector: A critique of the critics. *European Journal of Political Economy*, 15: 337-358.

Granger, C. W. ve Newbold, P. (1974). Spurious Regressions in Econometrics. *Journal of Econometrics*, 2(2):111-120.

Gül, E. ve Kenar, B. (2009). AB Ülkeleri ve Türkiye'de Vergi Gelirleri ile Ekonomik Büyüme İlişkisi. *Ekonomik Yaklaşım*, 6

Gül, E ve Yavuz, H. (2001). Türkiye'de Kamu Harcamaları ile Ekonomik Büyüme Arasındaki Nedensellik İlişkisi: 1963-2008 Dönemi. *Maliye Dergisi*, 160:72-85

Işık, N. ve Alagöz, M. (2005). Kamu Harcamaları ve Büyüme Arasındaki İlişki. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 24:63- 75

Johansen, S. (1988). Statistical Analysis of Cointegration Vectors, *Journal of Economic Dynamic and Control*, 12:231-254.

Johansen, S. Ve Juselius, K.(1990). Maximum Likelihood Estimation and Inference on Cointegration with Application to the Demand for Money. Oxford Bulletin of Economics and Statistics, 52:169-210.

Kneller, Richard, Michael Bleaney, and Norman Gemmell (1999). Fiscal policy and growth: Evidence from OECD countries. Journal of Public Economics, 74: 171-190.

Mendoza, E. G., Milesi-Ferretti, G. M., Asea, P. (1997). On the Ineffectiveness of Tax Policy in Altering Long-Run Growth: Harberger's Superneutrality Conjecture. Journal of Public Economics, 66:99-126

Mucuk, M. ve Alptekin, V. (2008). Türkiye'de Vergi ve Ekonomik Büyüme İlişkisi: Var Analizi (1975-2006). Maliye Dergisi, 155:159-174

Peker, O. ve Göçer, İ. (2012). Bütçe Açıklarının Ampirik Analizi. Yönetim ve Ekonomi, 19(1):163-178.

Sarı, R. (2003). Kamu Harcamalarının Dünyada ve Türkiye'deki Gelişimi ve Türkiye'de Ulusal Gelir ile İlişkisi. İktisat, İşletme ve Finans Dergisi, 209(Ek):25- 38.

Şimşek, M. (2004). Türkiye'de Kamu Harcamaları Ve Ekonomik Büyüme, 1965- 2002. Atatürk Üniversitesi İİBF Dergisi, 18(1/2): 37-52

Tarı, R. (2010). Ekonometri, Umuttepe Kitabevi: Kocaeli Üniversitesi

TCMB (2014) Elektronik Veri Dağıtım Sistemi, <http://evds.tcmb.gov.tr/cbt.html> (19.04.2014)

Temiz, D. (2008). Türkiye'de Vergi Gelirleri ve Ekonomik Büyüme ilişkisi: 1960-2006 Dönemi. 2. Ulusal İktisat Kongresi, 20- 22 Şubat 2008, DEÜ İİBF İktisat Bölümü, İzmir, Türkiye.

Terzi, H. (1998). Kamu Harcamaları ve Ekonomik Kalkınma İlişkisi Üzerine Ekonometrik Bir İnceleme. İktisat, İşletme ve Finans Dergisi, 142:67-78.

Uysal, D. ve Mucuk, M. (2009). Türkiye Ekonomisinde Kamu Harcamaları ve Ekonomik Büyüme İlişkisi. Finans Politik ve Ekonomik Yorumlar, 46(527):39-48

Vedder, R. (2001). *Taxes and Economic Growth*. <http://www.taxpayersnetwork.org/Rainbow/Documents/Taxes%20&%20Economic%20Growth,%20Dr.%20Vedder.pdf>(20.04.2014)

Yamak, N. ve Küçükkale, Y. (1997). Türkiye'de Kamu Harcamaları Ekonomik Büyüme İlişkisi. İktisat, İşletme ve Finans Dergisi,131:5-14.

İlkokul Öğretim Programlarının COVID-19 Sonrası Yaygınlaşan Uzaktan Eğitime Uygunluğunun İncelenmesi

E. Seda KOÇ

¹Dr. Öğretim Üyesi, Namık Kemal Üniversitesi, SHMYO, Çocuk Gelişimi Programı

* e-mail: eskoc@nku.edu.tr, ORCID: 0000-0003-1656-8808

Geliş Tarihi/Received: 24.12.2020

Kabul Tarihi/Accepted: 08.01.2021

e-Yayın/e-Printed: 09.01.2021

ÖZET

Uzaktan eğitim, öğretme ve öğrenme süreçlerinin teknoloji ve bilginin yapılandırılmış bir şekilde kullanılmasıyla gerçekleştirildiği eğitim şeklidir. Dünya genelinde yaşanmakta olan ve gündelik hayata dair hemen her eylemin değiştirilmesini zorunlu kılan COVID-19 pandemisi, eğitimin de şeklini değiştirerek uzaktan eğitime hızlı bir geçiş olmasına neden olmuştur. Bu çalışmada ülkemizde de uzaktan eğitim süreçleri aracılığıyla uygulanmasına devam eden ilkökul öğretim programlarından bazılarının (hayat bilgisi, sosyal bilgiler, Türkçe, matematik, fen bilimleri) uzaktan eğitime uygunluklarının incelenerek öğretim programlarının ve uzaktan eğitim süreçlerinin geliştirilmesine ilişkin öneriler sunulmaya çalışılmıştır. Nitel araştırma desenine göre yürütülmüş olan bu çalışma bir durum çalışması örneğidir. Çalışmada öğretim programları doküman incelemesi tekniğinden yararlanılarak incelenmiştir. Çalışmada elde edilen bulgulara göre öğretim programlarda yer alan kazanımların çok büyük çoğunluğu uzaktan eğitime uyarlanabilir nitelikte olmakla birlikte uzaktan eğitim süreçlerinde öğrencilerin öğrenme kaybı yaşamamaları için belirlenen bazı kazanımların gözden geçirilerek düzenlenmesi gerektiği tespit edilmiştir. Bununla birlikte öğretim programlarında uzaktan eğitimi işaret eden birtakım unsurlara ve kazanımlara yer verilmiş olmasına rağmen bu kazanımlar için yapılabilecek örnek yaşantılara ve değerlendirme etkinliklere yer verilmemiş olmasının programlardan uzaktan eğitim süreçlerinde istenilen verimlilikte faydalanılabilesine engel oluşturulabileceği belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Uzaktan Eğitim, COVID 19, Öğretim Programı

Examining the Compatibility of Primary Education Curricula for Distance Education Became Common After COVID-19

ABSTRACT

Distance education is a form of education in which teaching and learning processes are carried out using technology and knowledge in a structured way. The COVID-19 pandemic, which has experienced around the world and requires changing almost every action in daily life, has changed the shape of education and caused a rapid transition to distance education worldwide. In this study, the compatibility of some of the primary education curricula (life sciences, social sciences, Turkish, mathematics and sciences), which continue to be implemented through distance education processes in our country, for distance education was examined and suggestions for the improvement of curricula and distance education processes were tried to be presented. This study, conducted according to qualitative research design, is an example of a case study. In the study, the curricula were examined using the document analysis technique. According to the findings of the study, although the vast majority of the acquisitions in the curricula are adaptable to distance education, it has been determined that some of the acquisitions should be reviewed and regulated so that students do not experience learning loss in distance education processes. In addition, it has been determined that although some elements and acquisitions that point to distance education are included in the curricula, the lack of exemplary experiences and evaluation activities that can be made for these acquisitions may create an obstacle to benefiting from the curricula in distance education processes with the desired efficiency.

Keywords: Distance Education, COVID 19, Curriculum

GİRİŞ

Günümüzde bilgi ve iletişim teknolojilerinde yaşanmakta olan baş döndürücü hızdaki değişim eğitim başta olmak üzere pek çok farklı alanda değişimi beraberinde getirmiştir. Eğitim alanında ortaya çıkan söz konusu değişimlere bakıldığında, bilgiye ulaşmada ve bilginin kullanılmasında teknoloji temelli bir anlayışın hakim olmaya başladığı görülmektedir. Bununla birlikte bilginin paylaşılmasında da yine teknoloji kullanımı yaygınlaşmış ve uzaktan eğitim şekli eğitimin her kademesinde sıklıkla kullanılmaya başlanmıştır.

Uzaktan eğitim son 20 yıllık dönemde daha çok tanınmaya ve uygulanmaya başlamış bir eğitim şekli olmasına rağmen aslında bu kavram alan yazına oldukça uzun bir süre önce dahil olmuştur. Uzaktan eğitim, kökleri günümüzden yaklaşık üç asır öncesine kadar uzanan disiplinler arası bir alandır. Dünyada ilk uzaktan eğitim uygulaması yapıldıktan yaklaşık iki asır sonra Türkiye Cumhuriyeti kurulmuş ve uzaktan eğitim düşüncesi zaman içerisinde ülkemizde de gündeme gelmiştir. 1990'lı yılların sonundan 2000'li yılların başından itibaren bilgi ve iletişim teknolojilerine ulaşabilen birey sayısının artması sonucunda uzaktan eğitim ile sunulan eğitim fırsatları artmış ve ülkemizde eğitimde ana akımın bir parçası olmuştur (Bozkurt, 2017).

Uzaktan eğitim, farklı coğrafyalardaki öğrenci, öğretmen ve öğretim materyallerinin iletişim teknolojileri aracılığıyla bir araya getirildiği bir eğitim şeklidir (Al ve Madran, 2004). Bu eğitim şeklinde, öğrenenle öğretene fiziksel olarak birbirinden uzakta (Adıyaman, 2002) olmakta, diğer bir ifade ile öğrenme süreçleri mekandan bağımsız hale gelmektedir. Şüphesiz uzaktan eğitimin sağladığı kolaylıklar fiziksel ortamlarla sınırlı değildir. Uzaktan eğitim zaman, öğrenen kişinin yaşı, sosyo-ekonomik durumu, öğrenme hızı, varsa engel durumu başta olmak üzere öğrenme süreçlerine dahil olmasını sağlayabilecek ya da engel olabilecek özelliklerinden bağımsız bir şekilde planlanabilmekte ve uygulanabilmektedir. Bu yönüyle uzaktan eğitim öğretim süreçlerinin öğrenene göre en fazla ve en kolay uyarlanabildiği öğretim şekli olma özelliğine sahiptir.

Uzaktan eğitim ile ilgili en anlaşılır ve analitik tanım, Keegan (1990 ve 1998) tarafından yapılmış olup Keegan uzaktan eğitimin 5 temel özelliği ile geleneksel öğretim ve öğrenme arasındaki farklarını şu şekilde ifade etmiştir;

- Öğretmen ve öğrencinin öğrenme sürecinin süresi aracılığıyla yarı zamanlı (sürekli olmayan) ayrılığı (bu özellik, uzaktan eğitimi geleneksel yüz yüze eğitimden ayırmaktadır),
- Bir eğitim organizasyonunun hem planlamada hem de hem öğrenme materyallerinin hazırlanmasında hem de öğrenci desteğinin sağlanmasındaki etkisi (bu özellik, onu özel çalışmalarından ayırır ve bireysel eğitim programlarından ayırmaktadır),
- Öğretmen ve öğrenciyi birleştirmek ve dersin içeriğini yürütmek için teknik medyanın kullanımı (baskı, ses, video veya bilgisayar),
- Çift yönlü iletişimin sağlanması, böylece öğrencinin kurulan diyalogdan yararlanması ve hatta diyalog başlatması (bu özellik onu eğitimde teknolojinin diğer kullanımlarından ayırmaktadır),
- Öğrenme grubunun öğrenme sürecinin süresi aracılığıyla yarı zamanlı (sürekli olmayan) ayrılığı ve böylelikle belirli aralıklarla hem öğretmek hem de sosyalleşmek için yapılan toplantılar sayesinde öğrencilerin grup içinde değil birey olarak görülmesi (Keegan, 1990.)

Uzaktan eğitim süreçleri senkron ya da asenkron öğrenme tecrübeleri ile yürütülebilmektedir. Asenkron öğrenmede öğrenciler kendi öğrenme zamanlarını seçerek uzaktan eğitim süreçlerine e-mail ya da tartışma alanları gibi farklı medya aracılığıyla dahil olabilmektedirler. Öğrenciler kendi tercihleri doğrultusunda istedikleri yer ve zamanda eğitime dahil olarak öğrenme etkinliklerini tamamlayabilmektedirler. Tam tersi olan senkron etkinlikler canlı video ve/veya sesli konferans yolu yürütülmekte ve bu süreçlerde anlık geribildirimler sunulmaktadır (Hrastinski 2008). Açıklamalarda görüldüğü gibi asenkron uygulamalar öğrenenler için zamanlama konusunda önemli bir esneklik ve beraberinde planlamada özgürlük tanıyor olsa da öğrenenlerin öğrenme süreçlerine daha fazla dahil olabilmelerini ve bu süreçlerden daha üst seviyelerde yararlanmalarını sağlamasından ötürü senkron uygulamalar öğrenmeyi daha fazla destekleyebilmektedir.

Yirminci yüzyılın sonlarına doğru yapılandırmacı yaklaşımlar uzaktan eğitim düşünce anlayışını ve uygulamaları üzerinde etkili olmaya başlamıştır. Uzaktan eğitim anlayışına yapılmış olan temel katkı her öğrencinin öğrenme sürecinde konu içeriği ile bireysel etkileşim kurması sayesinde öğrencilerin aynı dersten farklı şeyler öğrenebileceğine ilişkin farkındalığın artmış olmasıdır (Moore, 2013). Bu yönüyle uzaktan eğitim bireysel bir etkinliktir ve öğrenenler bu etkinlik içerisinde kendi öğrenme süreçleri adına karar vermektedir. Uzaktan eğitiminin öğrenenler için söz konusu özerkliği sağlayabilmesi için öğrenme süreçlerinin aşağıda yer alan özellikleri içerecek şekilde düzenlenmesi gerekmektedir.

- Tek bir öğrenci için bile olsa öğretim, öğrencilerin olduğu her yerde ulaşılabilir olmalıdır.
- Öğretime, öğrencinin öğrenmesi için daha fazla sorumluluk yüklenmelidir.
- Öğretim planı ya da sistemi öğretmenleri öğretim dışındaki görevlerden muaf tutarak eğitsel görevlerine daha fazla zaman ayırabilmeleri sağlanmalıdır.
- Öğretim sistemi öğrencilere konular, ders yöntemleri ve formatları için daha geniş seçenekler ve fırsatlar sunmalıdır.
- Öğretim sistemi, uygun olduğu şekilde, etkili olduğu kanıtlanmış tüm medya ve yöntemleri kullanmalıdır.
- Öğretim sistemi medya ile öğretim yöntemlerini birleştirerek bir konu ya da ünitenin en etkili yoldan öğretilmesini sağlamalıdır.
- Öğretimde kullanılan medya ve teknolojinin tasarım ve kullanım yönlerinden birbiri ile bağlantılı olması sağlanarak farklı medya ya da teknolojilerin birbirlerini, dersin yapısını ve öğretim planının güçlendirmeleri sağlanmalıdır.
- Öğretim sistemi öğrenciler ve öğretmenler arasındaki farklılıklara uyum sağlanabilmesini sağlayan fırsatları korumalı ve geliştirmelidir.
- Öğretim sistemi öğrenci başarısını öğrencinin çalıştığı yerle ilgili engelleri, çalıştığı oranı, çalıştığı yöntemi ve hatta çalıştığı sırayı arttırarak değil bunun yerine mümkün olduğunca doğrudan bir şekilde öğrenme hedeflerine ulaşip ulaşmadığına bakarak değerlendirmelidir.
- Öğretim sistemi öğrencinin kısa ve uzun vadeli hedefleri, mevcut durumu ve özellikleri ile tutarlı olacak şekilde kendi başlarına başlamalarına, durmalarına ve öğrenmelerine izin vermelidir (Wedemeyer, 1981).

Yukarıda listelenmiş olan özelliklerden anlaşılacağı üzere uzaktan eğitim süreçlerinin istenilen verimlilikte yürütülebilmesi için belirli bir sistematik dahilinde planlanması gerekmektedir; bu nedenle hazırlık ve planlama aşaması uzaktan eğitim süreçlerinin önemli bir bölümünü oluşturmaktadır. Uzaktan eğitim yüz yüze öğrenim ile kıyaslandığında uygulanması daha kolay ve hedef kitlesi daha geniş ekonomik bir eğitim şekli olma özelliğine de sahiptir; ancak her eğitim şeklinde olduğu gibi uzaktan eğitim süreçlerinde de birtakım sınırlılıklar bulunmaktadır. Söz konusu sınırlılıklardan başlıcaları şunlardır;

- Teknoloji kullanımında zorluk çekilmesi,
- İleri derece planlama gerektirmesi,
- Anlık geri bildirim sağlamaması,
- Bazı derslerin uzaktan eğitime uygun olmaması,
- Sözlü iletişimin gelişmesine olanak vermemesi,
- Sosyal izolasyon olabilmektedir (Akt, Yeşil, 2017).

Görüldüğü gibi uzaktan eğitim her eğitim şeklinde olduğu gibi öğrenme süreçlerine getirmiş olduğu önemli avantajların dışında birtakım dezavantajları da bünyesinde barındırmaktadır. Buna karşın uzaktan eğitimin gerek geleneksel yöntemlerle çözülemeyen eğitim sorunlarının çözüm arayışlarından biri olarak kabul edilmesi, gerekse sağladığı olanak ve esneklikler nedeniyle yaygınlaşmaya devam etmekte (Özden, 2004); dolayısıyla uzaktan eğitime duyulan ihtiyaç ve bireyler tarafından olan talep giderek artmaktadır.

İçinde bulunmuş olduğumuz olağandışı dönemin getirmiş olduğu yeni yaşam koşulları eğitim uygulamalarının şeklinin de değişmesine neden olmuştur. Değişen bu süreç içinde uzaktan eğitim neredeyse dünya genelinde zorunlu hale gelerek yüz yüze eğitim uygulamalarında destekleyici rolünü bırakmış ve yüz yüze eğitim uygulamalarının çok büyük bir çoğunluğunun yerini almıştır. Bu durum ülkelerin uzaktan eğitim süreçlerine ilişkin yeni önlemler almalarını ve birtakım düzenlemeler yapmalarını zorunlu hale getirmiştir. Uzaktan eğitim süreçlerinin yürütüleceği teknolojik alt yapının düzenlenmesi ve alt yapı dahilinde kullanılacak olan içerik unsurlarının ve beraberinde değerlendirme süreçlerinin uzaktan eğitim süreçlerine uyarlanması bu önlem ve düzenlemelerde ilk akla gelenlerdir.

Yüz yüze eğitim süreçlerinde olduğu gibi uzaktan eğitim süreçlerinde de eğitim uygulamalarına yön veren temel öge öğretim programlarıdır; çünkü uzaktan eğitim süreçleri kapsamında yer alan her bir eğitsel unsur öğretim programlarında yer alan hedeflere uyumlu olmak zorundadır. Dolayısıyla öğretim programlarında yer alan hedeflerin uzaktan eğitim süreçleri aracılığıyla kazandırılabilir nitelikte olmasını gerektirmektedir. Şüphesiz aynı gereklilik öğretim programlarının diğer öğeleri için de geçerli olup programların uzaktan eğitim süreçlerinde uygulanabilecek esneklikte düzenlenmiş olması beklenmektedir.

İfade edilmiş olan bu gerekçelerden ötürü yapılmış olan bu çalışma ile uzaktan eğitim süreçlerinde kullanılmakta olan mevcut öğretim programlarının incelenmesine ihtiyaç duyulmuştur. Öğrencilerin zorunlu eğitim süreçlerinde tanıştıkları ilk öğretim programları olmaları sebebiyle ilkökul seviyesinde yer alan mihver derslere ait programlar ele alınmıştır. Çalışmada şu sorulara yanıt aranmıştır;

- İlkokul 1-3.Sınıflar Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı'nın uzaktan eğitim süreçlerine uygunluğu ne düzeydedir?
- İlkokul 4.Sınıflar Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nın uzaktan eğitim süreçlerine uygunluğu ne düzeydedir?
- İlkokul 1-4.Sınıflar Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın uzaktan eğitim süreçlerine uygunluğu ne düzeydedir?
- İlkokul 1-4.Sınıflar Matematik Dersi Öğretim Programı'nın uzaktan eğitim süreçlerine uygunluğu ne düzeydedir?
- İlkokul 3-4. Sınıflar Fen Bilimleri Öğretim Programı'nın uzaktan eğitim süreçlerine uygunluğu ne düzeydedir?

Uzaktan eğitim şekli, COVID 19 pandemisi nedeniyle geçici bir süreç olarak görülebilse de yukarıda sözü edilmiş olan nedenler dolayısıyla eğitim süreçleri içerisindeki rolü ve önemi şüphesiz artarak devam edecektir. Bu nedenle öğretim programlarının uzaktan eğitim süreçlerine uygunluğu geçici bir ihtiyaç olmaktan öte genel bir gerekliliktir. Bu çalışmada elde edilmiş olan sonuçların söz konusu gerekliliğin karşılanarak öğretim programlarının uzaktan eğitim süreçlerindeki verimliliğinin artırılmasına ve uzaktan eğitim süreçlerinin güçlendirilmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

YÖNTEM

Araştırma Deseni

Nitel araştırma desenine göre yürütülmüş olan bu çalışma bir durum çalışması örneğidir. Nitel araştırma insanın kendi potansiyelini anlaması, sırlarını çözmesi ve çabasıyla inşa ettiği sosyal yapı ve sistemlerin derinliklerini keşfetmek için geliştirdiği bilgi üretme biçimlerindedir. Nitel yöntemle desenlenmiş araştırmalarda incelenen olay veya olgu hakkında derin bir algıya ulaşma gayreti söz konusudur (Morgan, 1996; Baltacı, 2019).

Durum çalışmaları sınırlı bir sistemin derinlemesine betimlenmesi ve incelenmesi olarak tanımlanmaktadır (Merriam, 2013). Bu çalışmalarda araştırmacı zaman içerisinde sınırlandırılmış bir veya birkaç durumu çoklu kaynakları içeren veri toplama araçları (gözlemler, görüşmeler, görsel-ışitseller, dokümanlar, raporlar) ile derinlemesine incelemekte; durumlar ve duruma bağlı temalar tanımlanmaktadır (Creswell, 2007). Durum çalışmalarında; tek bir durum ya da olaya ilişkin veriler sistematik bir şekilde toplanarak söz konusu durum/olay derinlemesine boyamsal olarak incelenmektedir (Subaşı ve Okumuş, 2017). Bu çalışmada ilkökul öğretim programları bir durum olarak ele alınarak uzaktan eğitim süreçlerine uygunlukları incelenmiş; elde edilen bulgular araştırmacı tarafından düzenlenerek sunulmuştur.

Verilerin Kaynağı

Bu çalışmada verilerin kaynağını Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı (TTKB) tarafından geliştirilmiş olan ilkökul 1-3.Sınıflar Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı (HBDÖP); 4.Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı (SBDÖP); 1-4.Sınıflar Türkçe Dersi Öğretim Programı (TDÖP); 1-4.Sınıflar Matematik Dersi Öğretim Programı (MDÖP); 3-4.Sınıflar Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı (FBDÖP) oluşturmaktadır. Ülkemizde zorunlu eğitim kapsamında yer alan farklı sınıf seviyelerine ve derslere ait öğretim programlarının neredeyse tamamı halen uzaktan eğitim aracılığıyla uygulanmaktadır. Senkron uygulamaların öğrenme süreçlerine sağlamış olduğu katkılardan ötürü öğretim programlarındaki kazanımlara mümkün olduğunca canlı dersler aracılığıyla ulaşılabilmesi amaçlanmıştır. Bu durumun sonucunda uzaktan eğitim süreçlerinin başından beri senkron uygulamalara olan yönelim ve gayret giderek artmış; 2020-2021 eğitim-öğretim yılı başı itibari derslerin büyük bir çoğunluğu farklı çevrimiçi uygulamalar ile yürütülmeye başlanmıştır. Bu nedenle çalışmada öğretim programlarının incelenmesinde senkron uzaktan eğitim şekli dikkate alınarak programların bu eğitim şekline uygunluğu belirlenmiştir.

Verilerin Analizi

Çalışmada öğretim programlarının analizinden nitel araştırmalarda sıklıkça kullanılan doküman incelemesi tekniğinden yararlanılmıştır. Doküman analizi, yazılı belgelerin içeriğini titizlikle ve sistematik olarak analiz etmek için kullanılan bir tekniktir (Wach, 2013). Bu teknik hem basılı hem elektronik (bilgisayar tabanlı ve Internet üzerinden iletilen) belgeleri incelemek veya değerlendirmek için kullanılmaktadır (Corbin ve Strauss, 2008). Reklamlar; ajandalar; katılımcı kayıtları ve toplantı tutanakları; kılavuzlar; kitap ve broşürler; günlükler ve dergiler; etkinlik programları (basılı ana hatlar); mektuplar ve muhtıralar; haritalar ve çizelgeler; gazeteler, basın bültenleri; program önerileri, başvuru formları ve özetleri; radyo ve televizyon programı senaryoları; organizasyonel veya kurumsal raporlar; anket verileri ve çeşitli kamu kayıtları gibi pek çok belgeden doküman analizinde yararlanılabilmektedir (Bowen, 2009). Bu çalışmada öğretim programları birer doküman olarak ele alınmış olup araştırma soruları çerçevesinde analiz edilmiştir.

Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenilirlik ve güç analizini kanıtlayacak sayısal veriler olmadığı için geçerlik, güvenilirlik ve güç analizi yapmak zordur (Başkale, 2016). Bu nedenle nitel araştırmalarda geçerlik-güvenirlik nicel çalışmalardan farklı olarak ele alınmakta; (Yıldırım ve Şimşek, 2013) bunun yerine inanılabilirlik, sonuçların doğruluğu ve araştırmacının yetkinliği gibi ifadelerden bahsedilmektedir (Krefting, 1991). Bu çalışmada inanılabilirliği arttırmak için kullanılan en yaygın yöntemlerden biri olan uzman incelemesinden yararlanılmıştır. Araştırmacı tarafından elde edilmiş olan bulgular alan uzmanı olan 5 kişi ile paylaşılarak görüşleri alınmış; elde edilen geri bildirimler sonrasında gereken düzenlemeler yapılarak bulgular araştırmacı tarafından yorumlanarak sunulmuştur.

BULGULAR

Çalışma kapsamındaki öğretim programları uzaktan eğitime uygunlukları açısından incelendiğinde programların tamamında Türkiye Yeterlilikleri Çerçevesinde (TYÇ) belirlenmiş olan sekiz anahtar yetkinlik sunulduğu ve bu yetkinliklerden birinin uzaktan eğitim süreçleri ile doğrudan ilişkili olan "dijital yetkinlik" olduğu belirlenmiştir. Dijital yetkinlik iş, günlük hayat ve iletişim için bilgi iletişim teknolojilerinin güvenli ve eleştirel şekilde kullanılmasını kapsamaktadır. Bu yetkinlik, bilgiye erişim ve bilginin değerlendirilmesi, saklanması, üretimi, sunulması ve alışverişi için bilgisayarların kullanılması ayrıca internet aracılığıyla ortak ağlara katılım sağlanması ve iletişim kurulması gibi temel

beceriler yoluyla desteklenmektedir (MEB, 2018). Buna göre öğretim programlarında dijital yetkinlik adı altında öğrencilere kazandırılması hedeflenen becerilerin onların uzaktan eğitim süreçlerinden verimli bir şekilde yararlanabilmeleri ve bu süreçlere etkin olarak katılabilmeleri için sahip olmaları beklenen ön koşul davranışları içermekte olduğu söylenebilir.

Öğretim programlarında ortak başka bir başlık yer almamasından ötürü diğer başlıklar ve program öğeleri her bir öğretim programına ilişkin bulgular ayrı ayrı sunulmuştur. Bunlardan ilki olan Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı'nda anahtar yetkinliklerin yanısıra derse ait temel yaşam becerilerine de yer verilmiş olduğu tespit edilmiştir. Bu beceriler arasında yer alan “Bilgi ve İletişim Teknolojilerini Kullanma” becerisi yetkinliklere benzer şekilde uzaktan eğitim süreçlerinde öğrencilerin öncelikli olarak ihtiyaç duyacağı ve bu süreçte kullanmaları gereken temel yetkinliklerdir. Programda yer alan “Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı'nın Uygulanmasında Dikkat Edilecek Hususlar” başlığı incelendiğinde ise bu becerilerin uygun kazanımlar aracılığıyla öğrencilere sunulması gerektiğinin altı çizildiği ve öğrenme süreçleri için düzenlenecek etkinliklerin bu anlayışla hazırlanması beklendiği belirlenmiştir. Söz konusu becerilere “Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı'nın Yapısı” başlığında da değinilerek programda içeriğin, genel amaçlar, temel yaşam becerileri, değerler ve kavramlar ile ünite ve kazanım bağlamında yapılandırılmış olduğu tespit edilmiştir. Buna göre HBDÖP'de yer alan becerilerin belirli kazanım ya da etkinlikler ile ele alınması yerine programın geneli ile bütünleştirilmesinin hedeflenmiş olduğu söylenebilir.

Öğretim programında yer alan kazanımlar incelendiğinde iki kazanımın uzaktan eğitim süreçlerinde öğrencilerin göz önüne almaları gereken davranışlara yönelik olduğu belirlenmiştir. Bu kazanımlar şu şekildedir;

HB.1.3.7. Kitle iletişim araçlarını kullanırken beden sağlığını korumaya özen gösterir.

Televizyon, telefon ve bilgisayar gibi kitle iletişim araçlarını bilinçli kullanmanın önemi üzerinde durulur. Kitle iletişim araçları kullanılırken dikkat edilmesi gereken noktalar ile bu araçları yanlış kullanmanın insan sağlığı üzerindeki olumsuz etkileri vurgulanır.

HB.1.4.6. Teknolojik araç ve gereçleri güvenli bir şekilde kullanır.

Bilgisayar, televizyon, cep telefonu, tablet, oyun konsolu ve elektrikli ev aletleri gibi elektronik araç ve gereçlerin güvenli kullanımı üzerinde durulur. İnternet ve bilgisayar oyunları gibi teknoloji bağımlılığına neden olabilecek durumlar karşısında dikkatli olunması gerektiği vurgulanır. (MEB,2018)

Yukarıda yer alan kazanımlar ve açıklamaları birlikte incelendiğinde, bu kazanımlar ile uzaktan eğitiminin olmazsa olmazları olan kitle iletişim araçları ve teknolojik araçların öğrenciler tarafından doğru ve sorumlu bir şekilde kullanmalarının sağlanarak bu araçların neden olabileceği olumsuz etkilerin önlenmesinin hedeflendiği görülmektedir.

HBDÖP'deki diğer kazanımlar ele alındığında bazı kazanımların uzaktan eğitim süreçleri için düzenlenecek etkinlikler için bütünüyle uyumlu olmadığı dikkati çekmektedir. Bu sınırlılık duyuşsal alana ait bazı kazanımlarda ortak olarak “okul” ifadesinin kullanılmış ve kazanımlar aracılığıyla kazandırılmak istenen davranışların okul ve okul çevresi ile birlikte düşünülmüş olmasından kaynaklanmaktadır. Örneğin “HB.1.1.14. Okul içi etkinliklerde görev almaya istekli olur.” kazanımı öğrencilerin girişimcilik, sosyal katılım, iletişim, iş birliği gibi becerilerinin geliştirilmesinin istenmiş olması onlar adına değerli ve önemli olmakla birlikte kazanımda “okul içi etkinlik” ifadesine yer verilmiş olması uzaktan eğitim süreçlerinde yer verilebilecek etkinlikleri birebir karşılamamaktadır. Benzer şekilde “HB.1.1.13. Okulda iletişim kurarken nezaket kurallarına uyar.” kazanımında geçen “okulda” ifadesi nezaket kurallarının uyumunu okul ortamı ile sınırlandırmaktadır. Programda bu kazanımlara benzer nitelikte olduğu belirlenen diğer kazanımlar şunlardır;

- *HB. 1.1.3 Okula geliş ve okuldan gidişlerde güvenlik kurallarına uyar.*
- *HB.1.1.10. İhtiyaç duyduğu durumlarda okul çalışanlarından yardım alır.*
- *HB.1.4.3. Okula geliş ve gidişlerinde trafik kurallarına uyar.*
- *HB.1.1.12. Okul kurallarına uyar.*

- HB.1.4.2. Okula geliş ve okuldan gidişlerde insanların trafikteki davranışlarını gözlemler.
- HB.2.1.7. Sınıfta ve okulda yapılan etkinliklerde grupla çalışma kurallarına uyar.
- HB.2.1.9. Okulda iletişim kurarken dinleme kurallarına uyar.
- HB.2.1.10. Okulda arkadaşlarıyla oyun oynarken kurallara uyar.
- HB.2.1.11. Okulda parasını ihtiyaçları doğrultusunda bilinçli bir şekilde harcar.
- HB.3.1.7. Okuldaki sosyal yardımlaşma ve dayanışmayla ilgili çalışmalara katılmaya istekli olur.
- HB.3.1.8. Okula ilişkin istek ve ihtiyaçlarını okul ortamında demokratik yollarla ifade eder (MEB,2018).

Çalışmadaki bir diğer öğretim programı olan Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda dijital yetkinlikler ile bağlantılı olarak "Dijital Okuryazarlık" becerilerinin sunulduğu belirlenmiştir. Söz konusu beceri ile öğrencilerin teknolojik araç ve gereçleri teknik olarak doğru kullanabilme yeterliklerini ilerleterek bu araçları bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve yapılandırma amacıyla sistematik olarak kullanabilmeleri amaçlanmıştır. "Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nın Uygulanmasında Dikkat Edilecek Hususlar" başlığında programda yer alan becerilerin kazanımlarla bire bir ilişkilendirilmiş olduğu ancak beceri öğretiminin hayat boyu öğrenme çerçevesinde ele alınabilmesi için program becerilerinin uygun görülen farklı kazanım ve öğrenme alanlarıyla da ilişkilendirilmesi gerektiğinin altı çizilmiştir.

Programda yer alan kazanımlar uzaktan eğitime uygunlukları açısından değerlendirildiğinde kazanımların büyük bir çoğunluğunun bilişsel alanın hatırlama ve anlama basamağında yer aldığı, bu nedenle söz konusu kazanımların çevrimiçi etkinlikler aracılığıyla öğrencilere etkili bir şekilde sunulabileceği tespit edilmiştir. Bununla birlikte programda "Bilim, Teknoloji Ve Toplum" başlıklı bir öğrenme alanı bulunmasına rağmen bu öğrenme alanında yer alan kazanımların uzaktan eğitim süreçlerinde kullanılan kritik becerilerden biri olan dijital okuryazarlık becerisi ile ilişkilendirilmemiş olduğu dikkati çekmektedir. Bu öğrenme alanında yer alan kazanımlarda, çoğunlukla bilim ve teknolojinin tarihsel gelişimi ile öğrencilerin yakın çevresinde yer alan ve günlük hayatında kullanabileceği teknolojik ürünlerin nasıl korunması gerektiğine odaklanılmıştır. Bu durum dersin özel amaçlarına ve içeriğine uygun olmakla birlikte programda vurgusu yapılmış olan dijital okuryazarlık becerisinin kazanımlarla yeterli düzeyde ilişkilendirilmemesine neden olmuş, diğer bir ifade ile HBDÖP'de temelleri atılmış olan beceriler istenilen yönde geliştirilememiştir.

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda hayat bilgisi ve sosyal bilgiler programlarında olduğu gibi derse özgü becerilerin sunulmadığı belirlenmiştir. Bunun yerine "Temalara İlişkin Açıklamalar" başlığında her bir tema kapsamında yer alabilecek konu önerileri sunulmuştur. Söz konusu temalar arasında yer alan "Okuma Kültürü" temasındaki öneriler incelendiğinde uzaktan eğitim süreçleri için önemli taşıyan dijital okuryazarlık, teknoloji okuryazarlığı, z-kitap, z-kütüphane gibi kavramların bu tema kapsamında ele alınmasının önerildiği belirlenmiştir. Benzer şekilde "Bilim ve Teknoloji" temasında uygulama süreçlerinde bilişim okuryazarlığı, sosyal medya ve teknoloji gibi konuların üzerinde durulması beklenmiştir.

Programda "Öğrenme ve Öğretme Yaklaşımı" başlığında yapılmış olan açıklamalar ile öğrenme öğretme sürecinde mümkün olduğunca bilgi ve iletişim teknolojilerinden yararlanılması ve bu teknolojilerin kullanılması öğretim stratejilerini zenginleştirilmesi önerilmiştir. Ayrıca derslerde görsel iletişim araçlarına yer verilmeli; slayt, bilgisayar, televizyon, etkileşimli tahta, internet, EBA içerikleri vb. etkin olarak kullanılması gerektiği ifade edilmiştir. TDÖP'deki kazanımlar incelendiğinde, programda benimsenmiş ve altı çizilmiş olan bu yaklaşımla ve dolayısıyla uzaktan eğitim süreçleri ile doğrudan ilişkili olduğu belirlenen kazanımlar şu şekildedir;

- T.3.3.26. Şekil, sembol ve işaretlerin anlamlarını kavrar. Bilişim teknolojileri (bilgisayar, tablet) ve iletişim araçlarında kullanılan şekil ve semboller üzerinde durulur.
- T.4.3.32. Kısa ve basit dijital metinlerdeki mesajı kavrar. Elektronik posta ve sosyal medya içeriklerine (tebrik, ilan ve duyuru mesajları vb.) yer verilir

- T.4.3.35. Bilgi kaynaklarını etkili bir şekilde kullanır. Bilgiye erişmek için basılı ve dijital içeriklerdeki içindekiler ve sözlük bölümünden nasıl yararlanılacağına ilişkin bilgi verir

Programda 1.sınıf seviyesinde yer alan ve öğrencilerin yazma becerilerinin temellerinin doğru bir şekilde atılabilmesi için oldukça kritik olan iki kazanımın uzaktan eğitim süreçleri aracılığıyla sunulmasının birtakım sınırlılıklara sahip olabileceği tespit edilmiştir. Söz konusu kazanımlar şu şekildedir;

- T.1.4.2. Harfleri tekniğine uygun yazar.
- T.1.4.4. Rakamları tekniğine uygun yazar (MEB,2019).

Yukarıda verilmiş olan kazanımların her birinin öğrenci tarafından tam ve doğru olarak edinilebilmesi öğrencilerin yazma becerilerinin istendik yönde geliştirilmesi için önem taşımaktadır. Programda konu ile ilgili olan “İlk Okuma Yazmaya Hazırlık” başlığı altında sunulan açıklamalarda boyama ve çizgi çalışmaları esnasında öğrencilere harf ve rakamların yazılış yönlerinin gösteriminin dışında öğrencilerin bu çalışmaların öğretmenlerin gözlemleri ile birlikte yazma becerilerini doğru olarak kazanmaları ve öğrencilerin yazım estetiklerini geliştirebilecekleri nitelikte sürdürülmesi gerektiği vurgulanmıştır. Programda yapılmış bu açıklamalar ve belirlenen kazanımların karşılanmış olduğu davranışlar bir arada düşünüldüğünde, bu kazanımların uzaktan eğitim süreçleri aracılığıyla verilmesinin başta okul öncesi eğitimi almamış öğrenciler olmak üzere pek çok öğrenci için yazma becerilerinin temeli olan harf ve rakamlara ilişkin biçimsel özelliklerin öğrenilmesinde muhtemel zorlukları beraberinde getireceği söylenebilir.

Matematik Dersi Öğretim Programı'nın uzaktan eğitime uygunluğu incelendiğinde programlarda ortak olarak sunulan yetkinlikler haricinde programda herhangi bir beceriye ya da konu başlığına yer verilmemiş olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte programda yer alan kazanımların tamamına yakınının uzaktan eğitim süreçlerine etkin bir şekilde yansıtılabilecek davranışları kapsadığı, üç kazanımda ise uzaktan eğitim süreçlerinde yer alan bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımının önerilmiş olduğu belirlenmiştir. Söz konusu kazanımlar şu şekildedir;

- M.2.2.1.4. Geometrik cisim ve şekillerin yön, konum veya büyüklükleri değiştiğinde biçimsel özelliklerinin değişmediğini fark eder.(Uygun bilgi ve iletişim teknolojileri ile yapılacak etkileşimli çalışmalara yer verilebilir.)
- M.2.2.2.1. Yer, yön ve hareket belirtmek için matematiksel dil kullanır. (Uygun bilgi ve iletişim teknolojileri ile yapılacak etkileşimli çalışmalara yer verilebilir.)
- M.4.4.1.3. Elde ettiği veriyi sunmak amacıyla farklı gösterimler kullanır (Bilgi ve iletişim teknolojilerinden yararlanılabilir.) (MEB,2018).

MDÖP'de yer alan “M.1.1.1.1. Rakamları okur ve yazar. (Rakamların yazılış yönüne dikkat ettirilir.)” kazanımının TDÖP'de rakamların yazımına ilişkin kazanımla oldukça benzer olmasından ötürü, uzaktan eğitim süreçlerinin verimliliğini etkileyebileceği öngörülen zorlayıcı unsurların bu kazanım için de geçerli olacağı düşünülmektedir.

Çalışma kapsamındaki son program olan Fen Bilimle Dersi Öğretim Programı'nda alana özgü beceriler kapsamında “Bilimsel Süreç Becerileri, Yaşam Becerileri, Mühendislik ve Tasarım Becerileri” olmak üzere üç beceri başlığına yer verildiği ancak bu başlıklar altında bilgi ve iletişim teknolojilerine ilişkin herhangi bir becerinin sunulmadığı belirlenmiştir. Programda yer alan diğer başlıklar ve kazanımlarda da benzer şekilde, bu becerilerle ve dolayısıyla uzaktan eğitim süreçleri ile bağlantılı ifadelerle yer verilmediği tespit edilmiştir.

Programda, konu ve kazanımlarda öğrencilerin günlük hayat ihtiyaçlarını gidermeye yönelik teknolojiler üretilmesini gözetilen bir yaklaşımı benimsemiş olmasına rağmen günümüzde her birey için yaşamsal temel araç haline gelmiş olan bilgi ve iletişim teknolojilerine değinilmemiştir. Bunun yerine aydınlatma ve ses teknolojileri ele alınarak teknolojik öğrencilerin söz konusu alana ait teknolojik araçların günlük yaşam içerisinde kullanımına ilişkin bilgi ve becerilerinin artırılması beklenmiştir. Ayrıca program genelinde bilimsel süreçlerin öğrenme ortamlarına aktarılmasının önemi ve gerekliliği üzerinde durularak disiplinlerarası bir bakış açısıyla araştırma-sorgulamaya dayalı öğrenme yaklaşımı temel alınmaya çalışılmıştır. Bu bulgular ışığında FBDÖP'de bilgi ve iletişim

teknolojilerine ilişkin kazanımlara ve diğer içerik unsurlarına yer verilmemiş olmasının gerek benimsenen bu yaklaşımın uygulamaya tam olarak dönüştürülebilmesi gerekse uzaktan eğitim süreçleri için temel teşkil eden söz konusu teknolojik çeşitliliğe yeterince yer verilmesi adına önemli eksikliklere yol açmış olduğu söylenebilir.

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Günümüzde eğitim sorunlarının çözülebilmesi için bilişim teknolojilerinin işe koşulması bir ihtiyaç haline gelmiş, eğitim içinde bilişim teknolojilerinin kullanılması yeni bir eğitim şeklini ortaya çıkarmıştır. Bu yeni eğitim şekli “uzaktan eğitim”dir (İşman, 2008). Uzaktan eğitim mekan ve zamandan bağımsız olarak bilgiye en kolay, hızlı ve ekonomik yoldan ulaşılabilen eğitim şekli olması nedeniyle öğrenme süreçleri içerisindeki yerini ve önemini her geçen gün arttırarak eğitimde çeşitliliği arttırmakta ve bireylerin öğrenmelerine destek olmaktadır. Bununla birlikte içinde bulunduğumuz olağandışı dönemde bir tercihten öte zorunluluk haline gelerek dünya genelinde milyarlarca öğrencinin yararlandığı eğitim şekli olmuştur. Bu çalışmada ülkemizde uzaktan eğitim süreçleri aracılığıyla uygulanmasına devam eden ilkökul öğretim programlarından bazılarının (hayat bilgisi, sosyal bilgiler, Türkçe, matematik, fen bilimleri) uzaktan eğitime uygunluklarının incelenerek öğretim programlarının ve uzaktan eğitim süreçlerinin geliştirilmesine ilişkin öneriler sunulmaya çalışılmıştır.

Çalışmada elde edilen bulgular kapsamında öğretim programlarının tamamında, programlar için ortak olarak sunulan anahtar yetkinlikler kapsamında uzaktan eğitim süreçleri için temel yetkinliklerden biri olan dijital yetkinliklere yer verilmiş olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte HBDÖP’de derse özgü beceriler arasında “Bilgi ve İletişim Teknolojilerini Kullanma” becerisine, SBDÖP’de ise “Dijital Okuryazarlık” becerisine yer verilmiş olduğu tespit edilmiştir. TDÖP’de beceri ifadesi yerine konu başlıkları tercih edilerek uzaktan eğitimle doğrudan ilişkili olan dijital okuryazarlık, teknoloji okuryazarlığı, z-kitap, z-kütüphane kavramlarına öğrenme temaları kapsamında değinilmiştir. Programlardaki kazanımlar ele alındığında, HBDÖP’de duyuşsal alana ait bazı kazanımların karşılanmış olduğu davranışların okul kapsamında sınırlandırılmış olduğu görülmüştür. Bu nedenden ötürü söz konusu kazanımların gözden geçirilerek mekandan bağımsız geneli işaret eden davranışlara yönelik kazanımların yazılmasının programın uzaktan eğitime uygunluğunun arttırılmasında fayda sağlayacağı öngörülmektedir.

Çalışmada TDÖP’nin genel olarak uzaktan eğitim sürecine uygun olmasına rağmen yazma becerisine ait oldukça kritik iki kazanımın uzaktan eğitim süreçleri aracılığıyla öğrenciler tarafından istedik şekilde kazanılabilmesinde belirgin bir takım zorlukların yaşanabileceği tespit edilmiştir. Konu alanı itibarıyla teknolojinin öğrencilere tanıtılmasına ve doğru kullanımının öğretilmesine en yakın öğretim programı olmasına rağmen FBDÖP’de kazanımlar dahil olmak üzere bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımına yönelik öne çıkan herhangi bir içerik unsuruna yer verilmediği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, öğretim programlarının tamamında kazanımlar dışında uzaktan eğitim süreçlerine işaret eden bir program ögesine (içerik, öğrenme-öğretme yaşantısı, ölçme-değerlendirme etkinlikleri) yer verilmediği belirlenmiştir.

COVID 19 pandemisi pek çok ülkede olduğu gibi ülkemizde de yüz yüze eğitim uygulamalarına zorunlu olarak ara verilmesine neden olmuştur. Bununla birlikte eğitimin devam etmesi gerekliliği nedeniyle 23 Mart 2020 tarihi itibarıyla MEB tarafından alınan önlemler ve düzenlemeler doğrultusunda öğrencileri akademik ve sosyal açıdan destekleyen bir uzaktan eğitim sistemi kurulmuştur (Özer,2020). Bu sistem ile EBA (Eğitim Bilişim Ağı)’nın aktif olarak kullanılmasına ve beraberinde EBA TV yoluyla uzaktan eğitimin devam ettirilmesine karar verilmiş; bakanlık tarafından devam edecek olan eğitim şekli için öncelikli merkezin televizyon olduğu ve internetin beraberinde kullanılacağı ifade edilmiştir (MEB,2020).

Bilindiği gibi öğrenme öğretme süreçlerinin etkililiğini ve öğrenci başarısını doğrudan etkileyen faktörlerin başında okulların ve öğrencilerin sahip olduğu sosyo-ekonomik özellikler gelmektedir. Uzaktan eğitimin süreçlerinde okulların sahip olduğu imkanlardan kaynaklanan farklılıkların yerini öğrencilerin yaşadıkları evler arasındaki imkânlar almaya başlamıştır. Türkiye’de, uzaktan eğitim süreçlerinde etkisini daha fazla hissettiren ve dijital uçurum olarak adlandırılan (Salman, 2020) bu yetersizlikler göz önüne alındığında bakanlık tarafından uzaktan eğitim süreçleri için yapılan düzenlemelerde alt yapıda öncelikli olarak televizyonun tercih edilmiş olmasının haklı bir gerekçeye

dayandığı söylenebilir. Bununla birlikte pandemi sürecinin hemen sonrasında yaklaşık on beş günlük kısa bir süreç içinde söz konusu hazırlığın tamamlanmış olması da büyük bir çaba ve emeğin harcanmış olduğunu göstermektedir. OECD tarafından uzaktan eğitime ilişkin ülkelere sunulan öneriler incelendiğinde uzaktan eğitim süreçlerinde uygun olan tüm elektronik araçlardan yararlanılabileceği; televizyonun uygun olan bazı derslerin içeriğini “güçlendirmek” için kullanılabileceği belirtilmiş olduğu dikkati çekmektedir (OECD, 2020,2); çünkü TV ile yürütülen uzaktan eğitim uygulamalarında geribildirim, değerlendirme, başarıyı ölçme ve değerlendirme gibi alanlarda yetersizlikler bulunmaktadır (Can, 2020).

Alanyazında yapılmış olan farklı çalışma sonuçlarında da (Korkmaz ve Toraman,2020; Olt, 2018; Tseng, Cheng ve Yeh, 2019; Keskin ve Kaya, 2020; Lall ve Singh, 2020; Hebecci ve diğerleri, 2020; Pınar ve Dönel, 2020) yeterli geribildirim sunulmaması uzaktan eğitim süreçlerinde öğrenci başarısını etkileyen en belirgin dezavantaj olarak ifade edilmektedir. Bu şekilde yürütülen uzaktan eğitim uygulamalarının etkili ve kalıcı öğrenmenin önkoşullarından biri olan öğretmen-öğrenci etkileşimi ile öğrencilerin diğer arkadaşları ile olan iletişimlerini sağlanmasına da engel olacaktır. Özellikle ilkökul düzeyindeki öğrencilerin bilişsel gelişimlerinin ve akademik alt yapılarının yanısıra öz düzenleme becerilerinin de kendi öğrenme süreçlerini yönetecek düzeyde olmaması nedeniyle sözü edilen eksiklikler öğrenme kayıplarının artmasına neden olacaktır. Dolayısıyla uzaktan eğitim süreçlerinde televizyonun yanısıra çeşitli internet uygulamaları ile canlı ders şeklinde yürütülmeye başlanan senkron öğrenme süreçlerinin sözü edilen eksikliklerin azaltılmasına fayda sağlayacağı şüphesizdir. Bu nedenden ötürü belirli sınıf seviyelerinde (8,9,12) EBA canlı ders, diğer sınıf seviyelerinde ise EBA dışındaki platformlar üzerinden yürütülmeye çalışan (MEB, 2020) derslerin ortak ve resmi bir yazılım üzerinden geliştirilmeye yönelik gerekli altyapının MEB tarafından hazırlanmasının ülkemizde uzaktan eğitimin verimliliği ve sürekliliği için bir ihtiyaç olduğu söylenebilir. Çalışmada öğretim programlarının incelenmesinde senkron uygulamaların göz önüne alındığı düşünüldüğünde programlardan en üst düzeyde yararlanılabilmesi için uzaktan eğitim süreçlerinin bu şekilde yürütülmesinin bir pedagojik bir gereklilik olduğu da söylenebilir. Bununla birlikte öğrenciler için sözü edilen dijital eksikliklerin giderilebilmesi için MEB tarafından ihtiyaç sahibi öğrencilere tablet dağıtılması başarılı bir uygulama olmakla birlikte, dijital araçlara ulaşabilen öğrenci sayısının artırılabilmesi için İngiltere ve Japonya örneğinde olduğu gibi öğrencilere ödünç bilgisayar verilmesi (OECD,2020,2) yoluna da gidilebilir.

Öğretim programlarında yer alan hedeflere ulaşılabilmesinde programın uygulayıcıları olan öğretmenler belirleyici rol üstlenmektedir. Uzaktan eğitim süreçlerinde öğretmenlerin bu rolleri değişmemekle birlikte yukarıda belirtildiği gibi öğrenmede özerkleşmenin henüz tamamlanmadığı ilkökul döneminde öğrencilerin öğrenmelerinin desteklenmesi konusunda ailelere düşen rol daha da artmış ve belirginleşmiştir. Uzaktan eğitim süreçlerinde aileleri tarafından daha fazla destek gören öğrencilerin öğrenmeye karşı daha pozitif tutum sergiledikleri ve öğrenmeye yatkınlıklarının artmış olduğu ve aile desteğinin öğrencilerin öz yeterliklerini arttırmaktadır (OECD,2020). Uzaktan ve evde öğrenme her zaman ebeveynlere ağır bir yük bindirmekle birlikte çoğu ebeveyn çocuklarını yeni öğrenme ortamlarında desteklemek için mücadele etmektedir. Ülkeler ailelerin yükünü hafifletebilmek için online aile danışmanlığı, ev ziyaretleri dahil olmak üzere bu süreçte farklı önlemler alabilmektedir (Chang, G. C., ve Yano, S, 2020).

Uzaktan eğitim süreçleri nedeniyle kısalan ders süreleri nedeniyle evde yapılması beklenen tekrarların öğrenmeye olan katkısı daha belirgin hale gelmiştir. 39,854 öğrenci üzerinde yapılmış olan geniş kapsamlı bir araştırmada uygun miktarda verilecek olan ödevlerin uzaktan eğitim süreçlerinde edinilen bilgilerin pekiştirilmesi dışında öğrencilerin öz disiplinlerinin artırılmasına da katkı sağlayacağı belirtilmiştir (Sun, Tang ve Zuo, 2020). Bu durum özellikle ilkökul çağındaki öğrenciler için uzaktan eğitim süreçlerinde aile desteğinin ve katılımının önemini bir kere daha hatırlatmaktadır.

Uzaktan eğitim uygulamalarının aileler tarafından doğru bir şekilde desteklenebilmesi için onların yürütülen eğitim uygulamaları ve beraberinde uygulanan öğretim programları hakkında yeterli bilgiye sahip olmaları gerekmektedir. Bu nedenle çalışmada TDÖP için belirlenmiş olan kazanımlar gibi uzaktan eğitim aracılığıyla kazandırılmasında birtakım güçlükler yaşanabilecek ya da kalıcılığının sağlanabilmesi için canlı dersler dışında yapılacak ödevler ile tekrar edilmesi gereken kazanımlar konusunda ailelerin bilgilendirilmesi

önem taşımaktadır. Söz konusu bilgilendirmelerin programlar için hazırlanabilecek aile kılavuz kitapçıkları etkin bir şekilde gerçekleştirebileceği ve bu şekilde öğrencilere aileleri tarafından uzaktan eğitim süreçlerine paralellik gösteren bir akademik destek sağlanabileceği öngörülmektedir.

Öğretim süreçlerinin eksiksiz olarak yürütülebilmesi ve öğretim programlarının doğru bir şekilde uygulanabilmesi için gerçekleştirilen öğrenme yaşantılarının uygun ölçme-değerlendirme etkinlikleri ile birlikte yürütülmesi gerekmektedir. Öğretim programlarında da benzer şekilde “ölçme ve değerlendirme çalışmaları öğretim programının tüm bileşenleri ile azami uyum sağlamalı, kazanım ve açıklamaların sınırları esas alınmalıdır.”(MEB,2018) denilerek ölçme-değerlendirme uygulamalarının eğitim süreçlerinin ayrılmaz bir parçası olduğu ifade edilmiştir. Benzer bakış açısı ile uzaktan eğitim süreçlerinde öğrencilerin değerlendirilmesinde bu sürecin doğasına uygun olan ve öğretim programları için eksik olduğu belirlenen çevrimiçi ölçme araçlarından ve beraberinde yukarıda söz edilen ödevlerden yararlanılması önerilmektedir. Bu sayede elde edilecek sonuçların performans göstergeleri yerine süreç içerisinde sınırlı düzeyde sunulabilen geribildirimler yerine kullanılmasının da öğrencilerin akademik gelişimlerinin izlenebilmesi adına fayda sağlayacağı düşünülmektedir.

Öğrenciler en iyi aktif katılım süreçleri sayesinde öğrenebilmektedir. İçinde bulunulan zaman diliminde COVID-19 öncesine dönülebilmesi ya da sınıflarda gerçekleştirilen etkinliklerin aynısının uzaktan eğitimle sürdürülebilmesi mümkün değildir(Kim, 2020). Şu halde en akılcı olan çözüm yolu şüphesiz uzaktan eğitim süreçlerini gözden geçirerek öğrenciler için en faydalı öğrenme fırsatlarını uzaktan eğitim yoluyla sunmak için gereken düzenlemeleri yapmaktır. Unesco (2020) tarafından yayınlanmış olan raporda uzaktan eğitim süreçlerinin niteliğinin artırılarak öğrenenlere eşit eğitim fırsatlarının sunulabilmesi için teknolojik hazırlık, içerik hazırlığı, pedagojik hazırlık ile izleme ve değerlendirme hazırlığı olmak üzere dört alanda hazırlık yapılmasını önerilmiştir. Söz konusu hazırlıklardan içerik hazırlığı kapsamında ülkelerin ulusal öğretim programları ile uyumlu öğrenme ve öğretme süreçlerinin hazırlanması yer almaktadır. Bu bağlamda çalışma kapsamında elde edilen sonuçlar ve sunulan öneriler doğrultusunda öğretim programlarının gözden geçirilerek belirlenen eksiklerin giderilmesi ile uzaktan eğitim süreçleri için ortaya konulan emek, gösterilen çaba, ayrılan vakit ve harcanan ekonomik kaynaklardan elde edilmesi beklenen geri dönüşünün artacağı düşünülmektedir. Bu şekilde yapılacak olan düzenlemelerin mevcut şartlar altında zorunluluk olarak görülse bile eğitimde gelecekte ortaya çıkabilecek geçici kesintilerin telafi edilebilmesi ya da yüz yüze eğitimin desteklenebilmesi amacıyla uzaktan eğitim süreçlerinin daha sistematik şekilde yürütülmesine de önemli katkılar sağlayacağı öngörülmektedir.

KAYNAKÇA

- Adıyaman, Z., & Müdürlüğü, M. E. T. G. (2001). Uzaktan Eğitim Yoluyla Yabancı Dil Öğretimi. *The Turkish Online Journal Of Educational Technology Tojet*, 1(11), 92-97.
- Adnan, M., & Anwar, K. (2020). Online Learning amid the COVID-19 Pandemic: Students' Perspectives. *Online Submission*, 2(1), 45-51
- Al, U., & Madran, O. (2004). Web tabanlı uzaktan eğitim sistemleri: Sahip olması gereken özellikler ve standartlar.
- Baltacı, A. (2019). Nitel Araştırma Süreci: Nitel Bir Araştırma Nasıl Yapılır?. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 368-388.
- Başkale, H. (2016). Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenilirlik ve örneklem büyüklüğünün belirlenmesi. *DEUHFED*, 9(1), 23-28.
- Bowen, Glenn A., (2009). Document Analysis as a Qualitative Research Method. *Qualitative Research Journal*, vol. 9, no. 2, pp. 27-40. DOI 10.3316/QRJ0902027.
- Bozkurt, A. (2017). Türkiye’de uzaktan eğitimin dünü, bugünü ve yarını. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 85-124.
- Can, E. (2020). Coronavirüs (Covid-19) pandemisi ve pedagojik yansımaları: Türkiye’de açık ve uzaktan eğitim uygulamaları. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 11-53.

- Chang, G. C., & Yano, S. (2020). How are countries addressing the Covid-19 challenges in education? A snapshot of policy measures.
- Corbin, J. ve Strauss, A. (2008). Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Creswell, J. W. (2007). Qualitative inquiry & research design: Choosing among five approaches (2. Baskı). USA: SAGE Publications.
- Hebebcı, M. T., Bertiz, Y., & Alan, S. (2020). Investigation of views of students and teachers on distance education practices during the Coronavirus (COVID-19) Pandemic. *International Journal of Technology in Education and Science (IJTES)*, 4(4), 267-282.
- Hrastinski, S. (2008). Asynchronous and synchronous e-learning. *EDUCAUSE Quarterly*, 4. <https://er.educause.edu/articles/2008/11/asynchronous-and-synchronouselearning>
- İbicioğlu, H. ve Antalyalı, Ö. L. (2005). Uzaktan Eğitimin Başarısında imkan Algı Motivasyon Ve Etkileşim Faktörlerinin Etkileri: Karşılaştırmalı Bir Uygulama. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(2), 325-338.
- İşman, A. (2008). Uzaktan eğitim. Pegem Akademi.
- Keegan, D. (1990). Foundations of distance education. London and New York: Routledge.
- Keskin, M., & Derya, Ö. (2020). COVID-19 sürecinde öğrencilerin web tabanlı uzaktan eğitime yönelik geri bildirimlerinin değerlendirilmesi. *İzmir Katip Çelebi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 5(2), 59-67.
- Kim, J. (2020). Learning and teaching online during Covid-19: Experiences of student teachers in an early childhood education practicum. *International Journal of Early Childhood*, 52(2), 145-158.
- Korkmaz, G., & Toraman, Ç. (2020). Are we ready for the post-COVID-19 educational practice? An investigation into what educators think as to online learning. *International Journal of Technology in Education and Science (IJTES)*, 4(4), 293-309.
- Krefting, L. (1991). Rigor in qualitative research: the assessment of trustworthiness. *The American Journal of Occupational Therapy*, 45 (3), 214-222.
- Lall, S., & Singh, N. (2020). COVID-19: Unmasking the new face of education. *International Journal of Research in Pharmaceutical Sciences*, 11(SPL1), 48-53.
- Olt, P. A. (2018). Virtually there: Distant freshmen blended in classes through synchronous online education. *Innovative Higher Education*, 43(5), 381-395.
- Özden, M. Y. (2004). Türkiye 2. Bilişim Şurası Eğitim Çalışma Grubu Taslak Rapor. <http://guide.ceit.metu.edu.tr/tbs/EgitimCalismaGrubuTaslakRaporuMYO.pdf> adresinden 21.12.2020 tarihinde erişilmiştir.
- Pınar, M. A., & Dönel Akgül, G. (2020). The opinions of secondary school students about giving science courses with distance education during the Covid-19 pandemic. *Journal of Current Researches on Social Sciences*, 10(2), 461-486.
- Tseng, J. J., Cheng, Y. S., & Yeh, H. N. (2019). How pre-service English teachers enact TPACK in the context of web-conferencing teaching: A design thinking approach. *Computers & Education*, 128, 171-182
- MEB, (2018). Hayat bilgisi dersi 1,2 ve 3. sınıflar öğretim programı. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları Ankara.
- MEB, (2018). Matematik dersi 1-8. sınıflar öğretim programı. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları Ankara.
- MEB, (2018). Fen bilimleri dersi 3-8. sınıflar öğretim programı. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları Ankara.
- MEB, (2018). Sosyal Bilgiler dersi 4-8. sınıflar öğretim programı. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları Ankara.
- MEB, (2019). Türkçe dersi 1-8. sınıflar öğretim programı. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları Ankara.
- MEB,2020.<http://www.meb.gov.tr/bakan-selcuk-23-martta-baslayacak-uzaktan-egitime-iliskin-detaylari-anlatti/haber/20554/tr> adresinden 23.12.2020 tarihinde erişilmiştir.

- Merriam, S. B. (2013). Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber (3. Baskıdan Çeviri, Çeviri Editörü: S. Turan). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Morgan, D. L. (1996). Focus groups as qualitative research (C. 16). New York: Sage publications.
- OECD,1.Strengthening online learning when schools are closed: The role of families and teachers in supporting students during the COVID-19 crisishttps://read.oecd-ilibrary.org/view/?ref=136_136615-o13x4bkowa&title=Strengthening-online-learning-when-schools-are-closed
- OECD,2. Education responses to covid-19: Embracing digital learning and online collaboration https://read.oecd-ilibrary.org/view/?ref=120_120544_8ksud7oaj2&title=Education_responses_to_Covid-19_Embracing_digital_learning_and_online_collaboration 23.12.2020 tarihinde erişilmiştir.
- Özer,M. (2020). Educational Policy Actions by the Ministry of National Education in the times of COVID-19 Pandemic in Turkey. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 28(3), 1124-1129.
- Subaşı, M., & Okumuş, K. (2017). Bir araştırma yöntemi olarak durum çalışması. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(2), 419-426.
- Sun, L., Tang, Y., & Zuo, W. (2020). Coronavirus pushes education online. *Nature Materials*, 19(6), 687-687.
- UNESCO. (2020ı). COVID-19:10 Recommendations to plan distance learning solutions. <https://en.unesco.org/news/covid-19-10-recommendations-plan-distance-learning> 18.12.2020 tarihinde erişilmiştir.
- Wach, E. (2013). Learning about qualitative document analysis. <https://opendocs.ids.ac.uk/opendocs/bitstream/handle/20.500.12413/2989/PP%20InBrief%2013%20QDA%20FINAL2.pdf?sequence=4>. 12.12.2020 tarihinde erişilmiştir.
- Moore, M. G. (Ed.). (2013). *Handbook of distance education*. Routledge.
- Wedemeyer, C. (1981). *Learning at the back door. Reflections on non-traditional learning in the lifespan*. Madison: University of Wisconsin.
- Yeşil, Y. (2017). Türkiye'de Mesleki Eğitimin Gelişimi Açısından Uzaktan Eğitim Faaliyetlerinin Önemi. *Suleyman Demirel University Journal of Faculty of Economics & Administrative Sciences*, 22(3).
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (9. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

The Effect Of Mirte Dilkozem Education Model On The Development Of Children with Autism Spectrum Disorder

Mirhat Tekin BRUSK

email: mirhat@mirtedilkozem.com web adres: www.mirtedilkozem.com, Çocuk Gelişimi ve UZM Nörobilim, MİRTE DİLKÖZEM Özel Eğitim Kurumları

Geliş Tarihi/Received: 27.12.2020

Kabul Tarihi/Accepted: 08.01.2021

e-Yayın/e-Printed: 09.01.2021

ABSTRACT

In recent years, a significant increase has been observed in the number of studies on autism spectrum disorder in the field of special education. The fact that today ASD is among the most common developmental disorders is one of the main reasons for this situation. Also, However, the reasons of autism spectrum disorder are still unknown and inadequate results from treatment are among the other important reasons.

In this study, the effect of MIRTE DILKOZEM education model on the development of individuals with Autism Spectrum Disorder was investigated. The study was carried out with a total of 16 children with a diagnosis of ASD or have ASD features attending a special education rehabilitation center in Istanbul in the 2019-2020 academic year. Observations were made in a special education and rehabilitation environment and at home. Development follow-up form, AGTE and DENVER 2 tests were used to collect data in the study. In line with the results obtained in the study, it was been determined that MIRTE DILKOZEM is an effective model that contributes to the development of children with ASD, especially language/cognitive development and social skills/self-care development.

Keywords: Children with special needs, ASD, MIRTE DILKOZEM, Development

INTRODUCTION

The development of individuals with special needs generally gives outcomes in the normal course in early childhood. Priority indicators in children with developmental retardation are seen as delay in language use or not using language at all, difficulties in initiating or maintaining communication when speech develops, difficulties in self-care skills, difficulties in psychomotor skills, and difficulties in cognitive perception skills. In order to understand whether individuals with special needs develop from the education system they receive, it is necessary to conduct general developmental screenings and to observe their social participation skills.

Learning of individuals with special needs is much slower than normal development. For this reason, children with special needs are developmentally behind their peers and this difference becomes apparent over the years. In order to prevent this difference from getting bigger, the learning levels of children with special needs should be increased. Although individuals with special needs have different developmental retardation and disorders, autism spectrum disorder is one of the most common ones. Autism spectrum disorder (ASD); It is a neurodevelopmental syndrome defined as deficiencies, limitations and repetitive behaviors in communication and social skills (Allen & Cowdery, 2015).

Deficiencies in mutual social communication and interaction in autism spectrum disorder (ASD); generally appears before the age of three, defined by repetitive, limited and stereotyped behaviors, activities and interests, and lasts for life (cited in Gül & İftar, 2012) According to the basic reference guide of the American Psychiatric Association (APA 5), there are two main criteria used for ASD diagnosis . The first of these criteria is social interaction/communication problems (American Psychological Association (APA), 2013).

MIRTE DILKOZEM (MD) is an interdisciplinary, holistic brain-based special education and language speaking model based on the information processing (learning) strategy of the brain and tries to eliminate or minimize the developmental delay of individuals who do not develop in the areas of cognitive, language-speech, psycho-motor, social-emotional, self-care and daily life skills development in parallel with their age. This model is an educational model that aims to facilitate the difficulties of individuals with special needs, to reduce their developmental differences among their peers, and to make them independent in their daily life skills. The model uses the outputs of the brain-based learning system to achieve this goal.

Learning is the process of gaining new behaviors or changing old behaviors as a result of interaction according to the maturity level of the individual, (Binbaşıoğlu, 1978). Learning; is not only a process of obtaining information on certain issues, but a set of behavioral and thought changes that make people capable of doing something that they could not do until now (Yazıcı, 2001). Of course, when talking about learning, it is necessary to talk about a two-way interaction process. Learning is an action that takes place through mutual interaction and communication. For this reason, the act of teaching is ensured to be effective while transferring learning to an effective structure. Therefore, we can talk about two prominent benefits of MIRTE DILKOZEM: effective and fast learning-teaching.

In order to create an effective learning environment; the right place, the right educational materials, the right techniques to use these materials, the competent staff to use the right techniques and materials, and the sufficient support for the individual to process and generalize information in line with all these practices (academic, physical, social emotional, economic, etc.) are required. Aiming to provide this defined learning environment, MIRTE-DILKOZEM consists of 5 basic principles, 4 supportive sub-principles, 2 basic laws and 1 control center systems. All of these elements constitute the M.D systems pyramid and this pyramid is presented in figure 1.

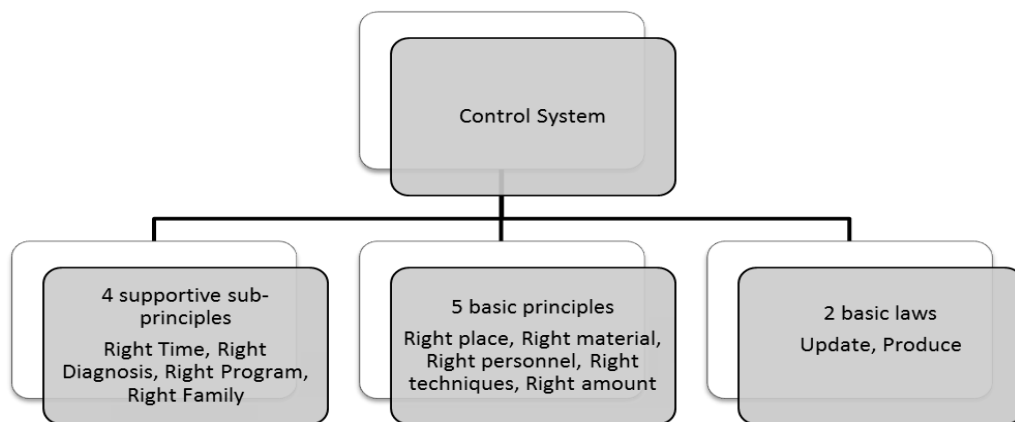


Figure 1. MIRTE DILKOZEM System Pyramid

As can be seen in the figure, M.D consists of many components that will enrich and support learning environments for effective and fast learning. In this study, therapy was given according to the right place principle from these principles. This principle focuses on natural or created (created) physical environments in which training or therapy will take place, in order for the individual to process inputs at the highest speed.

The Right Place Principle

With this principle, the physical characteristics of the institution where the training and therapy will be performed are specially designed and structured. In order to create the most effective learning environment, MIRTE.DILKOZEM has created 24 different units. Each unit has very different physical properties from the other unit.

Since the physical environment features have a significant effect on learning, it must be arranged according to the learning purpose. Individuals with special needs are affected much more by physical environments than individuals with normal development. For example; If individuals who are disturbed by high levels of noise and light (especially those with ASD) are provided with education in such an organized environment, it will be very difficult for these individuals to concentrate. However, these individuals will be able to resist learning because of the negative feelings and attitudes they can develop against learning.

The M.D units corresponding to the physical environments utilized within the scope of a correct location principle are as follows.

Animal (Interaction With Animals) Therapy Unit

This unit is the unit of interaction with animals. In this unit, activities are carried out with different animal species according to the purpose. In therapy, interaction disorder of the individual is determined primarily. Accordingly, the animal group is selected for the correct interaction. Then, a plan is made and the therapy process is started. There are two ways of interaction with animals, namely contact interaction and non-contact interaction.

The places where the correct interaction can be established according to the purpose in therapy are the areas where the animals live. These are; zoo, aquarium centers, the institution's aquarium area, can be living spaces of animals. Animal therapy is performed in 10 or 20-minute sessions within the framework of specific programs tailored to the needs of the individual.

Benefits expected from the animal therapy unit can be listed as follows;

- Animal love occurs.
- Fear of animals decreases.
- Respect for animals increases.
- Interpretation skill develops.
- Equation making skill develops.
- The skill of watching and understanding living things develops.
- The characteristics of animals are learned. (Like the bird flies, the fish swim.)
- Improves audio-visual combination skills. (Like cats making meow sounds).
- Increases attention focus skills.
- Develops concept skills.
- Provides active and permanent learning.

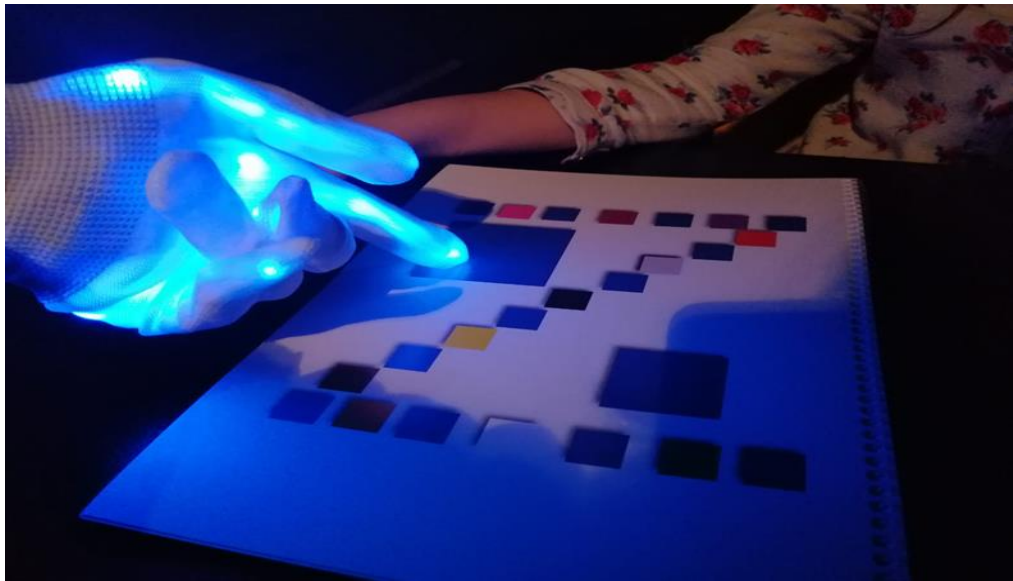


Picture 1. Interaction with Animals in a Feeding Hour

Dark Room

The rooms with walls, floors, ceilings, all other structures and items (door, window, honeycomb, socket, table, cupboard, armchair.) which are painted with a black paint or covered with a black substance called darkroom (black room). Although dark room sizes can be of different sizes, its area is between 10 m² and maximum 100 m² and its height is between 2 m² and 4 m² at most. The dark room has no shape limitation, it consists of different geometric shapes.

The frequency of use of the dark room is determined monthly. This room can be a minimum of 4 sessions a month of 40 minutes and a maximum of 26 sessions, depending on the needs of the individuals. While entering and exiting the room, the adaptation of the eye to darkness and light is done with an adjustable light system; The room can be used by personnel of the relevant profession (child development, special education, neuroscience, classroom teachers, preschool teachers graduates) with a dark room unit certificate. The use of the dark room starts from the harmony of the individual with the dark. If the individual has a negative reaction (such as fear) against the darkness, this adaptation is studied first. Dark room sessions are known to be started after the negative reactions of the individual to the dark room are eliminated. Below is a sample picture of using the darkroom.



Picture 2. Example of Darkroom Use

METHOD

Research Design

This study in which the effect of MIRTE DILKOZEM education model on the development of children with autism spectrum disorder is tried to be determined is a quantitative research example. Since the effect of the independent variable (MD) on the dependent variable (development) was tried to be determined in the study, the study was conducted according to the single group pretest-posttest model, which is one of the experimental designs.

Study group

The study was carried out with a total of 16 children diagnosed with ASD who attended a special education rehabilitation center in Istanbul in the 2019-2020 academic year. The characteristics of the children in the study group are presented in Table 1.

Table 1. Features of the children in the study

Children in the Study Group	Age	Gender
1 Child 1 (A.D)	5	Male
2 Child 2 (A: E)	6	Female
3 Child 3 (A.K)	3	Male
4 Child 4 (AS)	5	Female
5 Child 5 (B.S)	6	Male
6 Child 6 (E.A)	7	Female
7 Child 7 (E.S)	5	Male
8 Child 8 (E.A)	6	Female
9 Child 9 (E.D)	15	Male
10 Child 10 (E.Y)	4	Female
11 Child 11 (H.B)	6	Female
12 Child 12 (İ.B)	6	Male
13 Child 13 (M.K)	5	Male
14 Child 14 (M.S)	11	Male
15 Child 15 (Y.E)	6	Male
16 Child 16 (D.I)	5	Female

As can be seen in Table 1, the majority of the study (13) are in the 0-6 age range. All of the participants have a diagnosis of ASD or have ASD features; and have no additional disabilities. In addition, the participants benefit from the training process carried out according to the training model of MIRTE.DILKOZEM, with varying periods of three months or more. AGTE and DENVER II tests for 13 children aged 0-6 included in the study; development follow-up forms were used for 3 children over 6 years old.

Implementation Process

The experimental process of the study, was carried out in four stages. These stages are the determination of the starting levels of the participants, the implementation of the MIRTE.DILKOZEM Program, the final evaluation and monitoring of the MIRTE.DILKOZEM Program. The baseline levels of the children were evaluated with the development follow-up pre-evaluation form, AGTE (Ankara Development Screening Inventory), and DENVER-2 forms.

In the study, interviews were conducted with the families of the participants in order to ensure that the participants did not receive different trainings during the implementation process and it was stated that they should not participate in any other training during the application. In this way, it has been tried to keep the influence of external factors under control.

Child 9 E.D	this? “ 4. Cannot express his wishes. 5. His eye contact was very limited. 6. Command resisted.	this? “ 4. Expresses his requests in one word. 5. His eye contact and focus skills increased. 6. He started to receive commands.
	Social Skills /Self Care Development	
	Before Implementation	After Implementation
	1. Cannot go to the toilet without help. 2. There is screaming behavior disorder. 3. Violence towards family members is a behavioral disorder. 4. He does not have the ability to tolerate different tones of voice.	1. The ability to go to the toilet unaided has increased. 2. Screaming behavior decreased. 3. Violence towards family members behavioral disorder decreased. 4. The ability to tolerate different tones of voice has increased.
	Before Implementation	After Implementation
Child 14 M.S	Language / Cognitive	
	1. Can not answer the question of whether to open. 2. Cannot make A, E, O, I sounds. 3. It does not execute a single directive command. 4. The 2-piece piece cannot make all of his cards independent. 5. The 4-piece piece cannot find what is different in all his cards.	1. Will it answer the question as open. 2. Makes A, E, O, I sounds. 3. Apply a single directive command. 4. 2-piece piece make all the cards independently. 5. The 4-piece piece finds the different one on all their cards and replaces them and places them correctly.
	Psychomotor Development	
	Before Implementation	Before Implementation
	1. Cannot walk on the balance board. 2. He cannot ride a bicycle. 3. Cannot walk on the treadmill.	1. Walks on the balance board. 2. Rides 4 a bicycle with wheels. 3. He can walk back and forth on the treadmill. He can grab and throw the ball while walking backwards on the treadmill. He can hold the ring and throw it.
	Social Skills /Self Care Development	
	Before Implementation	Before Implementation
1. He has no social smile. 2. Crying behavior is excessive. 3. He is impatient and intolerant.	1. His social smile increased. 2. Crying behavior decreased. 3. Patience and endurance increased.	

As seen in Table 2, the process in which the model was applied contributed to the development of skills belonging to different developmental areas of all children in the table or to acquire new skills. The model helped noticeably advance the language / cognitive development and social skills / self-care development of all the participants. Accordingly, it can be said that the model is an effective tool that can be used to support the development of children with ASD at the age of 6 and over in different areas.

AGTE and DENVER tests were used for the participants between the ages of 0-6. The results of the AGTE tests before and after the application are presented in Table 3.

Table 3. AGTE Results

Child	Before Implementation		After Implementation	
	General Development Level	T-Score	Progress in General Development	Progress in Development Areas
Child 1 A.D (60 months)	16-17 months	Below 20 in all subtests.	6-7 months	5-6 months at language-cognitive development; 6-8 months at the level of fine motor development; 13-14 month progress in social skills self-care development.
Child 2 A.E (52 months)	Below his age. The gross motor development is compatible with her age.	Below 20 (except motor development)	9-10 months	13-14 months at the level of language-cognitive development; 8-9 months in social

				skills self-care development.
Child 3 A.K (27 months)	14 months	4 subtests and T scores are below 20	10-11 months	11-12 months at the level of language-cognitive development; 4-5 months at the level of gross motor development; 10-11 months in social skills self-care development.
Child 4 A.Ş (41 months)	12-13 months	4 subtests and T score is below 20	10-11 months	16-17 months at the level of language-cognitive development; 6-7 months at the level of fine motor development; 8-9 months at the level of gross motor development; 9-10 months in social skills self-care development.
Child 5 B.S (51 months)	17-18 months	T score is below 20.	12-13 months	9-10 months at the level of language-cognitive development; 11-12 months at the level of fine motor development; 14-15 month in social skills self-care development.
Child 7 E.S (46 months)	14-15 months	T score is below 20, the gross motor development level is compatible with his age.	15-16 months	18 months at language-cognitive development level; 15-16 months at the level of fine motor development; 6-7 months in social skills self-care development.
Child 8 E.A (29 months)	25 months	T score is below 20, the fine motor development level is compatible with her age.	16-17 months	22-23 months at the level of language-cognitive development; 4-5 months at the level of fine motor development; 10 months at the level of gross motor development; 8-9 months in social skills self-care development.
Child 10 E.Y (33 months)	8-9 months	T score is below 20, the development is well behind her age.	24-25 months	15-17 months at the level of language-cognitive development; There has been 15-17 month in social skills self-care development.
Child 11 H.B (51 months)	13 months	The T score is below 20, the development is far behind her age.	20-21 months	18-19 months at the level of language-cognitive development; 29-30 months at the level of fine motor development; 35-36 months at the level of gross motor

				development; 20-21 months progress in social skills self-care development.
Child 12 İ.B (59 months)	15-16 months	The T score is below 20, the development is well behind his age.	13-15 months	14-15 months at the level of language-cognitive development; 23-24 months at the level of fine motor development; There has been 15-16 month in social skills self-care development. The level of gross motor development has become compatible with his age.
Child 13 M.K (42 months)	16-17 months	The T score is below 20, the development is well behind his age.	8-9 months	at the general level of development; 10-11 months at the level of language-cognitive development; 4-5 months at the level of fine motor development; 8-9 months in social skills self-care development. The level of gross motor development has become compatible with his age.
Child 15 Y.E (55 months)	13 months	T score is below 20, the development is well behind his age.	25-26 months	27-28 months at the level of language-cognitive development; 34-35 months at the level of fine motor development; 28-29 months at the level of gross motor development; 8-18 months progress has been made in social skills self-care development.
Child 16 D.İ (48 months)	16 months	The T score is below 20, the development is well behind his age.	13-14 months	15-16 months at the level of language-cognitive development; 11-12 months at the level of fine motor development; There has been 14-15 month progress in social skills self-care development.

As seen in the table, the MIRTE.DILKOZEM model provided a developmental contribution starting from 6-7 months and reaching 25-26 months on the general development level of all participating children aged 6 and under. However, when the changes in other developmental areas of the participants are considered separately, the model significantly contributes to the language / cognitive development and social skills / self-care development. Although these areas are the development areas where the model contributes the most to child development, it is seen that the motor development of some participants (Child 15/Child 11) was improved significantly with the model and their development in this area is higher than in other areas. Accordingly, it can be said

that the model contributes to support the development of children with ASD, together with the observed developmental differences.

Table 4. DENVER 2 Results

Child	Before Implementation	After Implementation
Child 1 A.D	The test result is "abnormal"; his development is lagging in all areas.	The test result is "abnormal".His development is lagging in three areas of development.
Child 2 A.E	The test result is "abnormal". His development is particularly lagging in the areas of language, cognitive and social skills self-care development.	The test result is "doubtful".
Child 3 A.K	The test result is "abnormal". His development is lagging in all areas.	The test result is "normal".
Child 4 A.Ş	The test result is "abnormal".Her development is lagging in all areas.	The test result is "normal".
Child 5 B.S	The test result is "abnormal". His development is lagging in all areas.	The test result is "abnormal". His development is lagging in the field of fine motor and language development.
Child 7 E.S	The test result is "abnormal". His development is behind in 3 areas.	The test result is "abnormal". His development is behind in 3 areas.
Child 8 E.A	Rough development is compatible with her age.	Rough development is compatible with her age.
Child 10 E.Y	The test result is "abnormal". Her development is lagging in all areas.	The test result is "abnormal". Her development is lagging in all areas.
Child 11 H.B	The test result is "abnormal". Her development is lagging, especially in the area of language cognitive development.	The test result is "abnormal". Her development is lagging in the field of language development.
Child 12 İ.B	The test result is "abnormal". His development is lagging in all areas.	The test result is "abnormal". His development is lagging behind in the field of language cognitive development.
Child 13 M.K	The test result is "abnormal". His development is lagging in all areas.	The test result is "abnormal". His development is lagging in all areas.
Child 15 Y.E	The test result is "abnormal". His development is lagging in all areas.	The test result is "abnormal". His development is behind in 3 areas.
Child 16 D.İ	The test result is "abnormal". Her development is lagging in all areas.	Rough development is compatible with her age.

As seen in Table 4, while the test results of all children were abnormal before the experimental process, after the model used within the application, the test results of some of the children were suspicious or even normal. However, there was a decrease in the number of developmental areas where the participants whose test results were still abnormal. When the test results of children with developmental retardation in all areas were examined in detail, it was determined that there was a decrease in the number of delay and stimulus that caused the children to be retarded. Accordingly, the results in the table are consistent with the development follow-up form and AGTE results; and it can be said that these results support the findings and comments on the effectiveness of the model.

DISCUSSION, CONCLUSION AND RECOMMENDATIONS

Nowadays, the increasing number of individuals diagnosed with ASD and the fact that these individuals are diagnosed and trained at an earlier age have led to an increase in the number of practitioners who provide services to individuals with this diagnosis and thus a variety of practices (Detrich, 2008; NAC, 2010). This situation has revealed the need for both family members and experts to choose the most effective application (Odom & Strain, 2002; Odom et al., 2005). Undoubtedly, the most important of these practices are the models, methods and techniques used within the scope of the trainings offered to individuals with ASD.

In general, communication, cognitive and focus problems of children diagnosed with Autism Spectrum Disorder (ASD) is a topic that is frequently mentioned in the literature (Diken, 2012). For this reason, experimental and theoretical studies can be found in the literature to meet the

educational, emotional and social needs of individuals with ASD based on different application processes. In this study, it was tried to determine the effects of MIRTE DILKOZEM education model, which is a new and different model, on the learning and social development of children with ASD. At the end of the experimental process carried out with 16 participating children, it was determined that the model was effective in increasing the general development levels of the learners. The effect level of the model and the developmental area contributed by the model can vary depending on the individual characteristics of the children; However, it was observed that the model made a critical contribution especially on language/cognitive development and social skills/self-care development.

Based on the literature, the problems encountered in children with ASD, especially in focusing, attention gathering, eye tracking, eye-hand coordination, providing interest and motivation, stand out (Erişti, Fırat, İzmirli, & Ceylan, 2017). Accordingly, it can be said that the MIRTE DILKOZEM model is an effective model that significantly contributes to the solution of the problems mentioned in the literature of children with ASD.

When the results of other studies conducted in the literature are examined, Erişti et al. (2017) focused on the development process of game design focused on visual attention, focusing on the focusing problem arising as a result of observing the behaviors of four children with ASD between the ages of 5-7. Accordingly, they stated that the game designs they developed would help autistic children cope with eye contact and focus problems. Terzioğlu and Yıkılmış (2018) concluded in their study that the teaching with the point determination technique they used as a result of their applications on children with ASD was more effective than the direct teaching method.

Cömertbay (2018) used discrimination instruction in children with ASD in his study. It was concluded that this teaching model was effective in learning the observational learning skill, that the participants acquired the learning skill by observation, that they could generalize to different environments and behaviors, and that they continued the skill 10 days after the application ended. Kizir and Yıkılmış (2016) found that Computer Assisted Instruction, which is a scientifically based practice, is effective in teaching social skills to children with Autism Spectrum Disorder (ASD). Sani Bozkurt (2016) concluded that interactive social story application and non-interactive social story applications are equally effective in gaining social skills in children with ASD. Turhan and Vuran (2015) compared the effectiveness and efficiency of social stories presented in computer environment and teaching with a video model in teaching social skills to a child with autism spectrum disorder. Accordingly, they concluded that teaching with a video model is more efficient than teaching through social stories in teaching social skills. Genç et al. (2014) made suggestions for the use of this model by introducing teaching with a video model, which is increasingly used in the education of individuals with autism spectrum disorders.

Teaching methods and techniques correspond to different educational paths that can be followed in achieving the outcomes determined for learning processes (Koç & Erdem, 2020). As seen in the examples above, there are various methods and techniques that can be used in the education processes of children with ASD, and it is certain that each of these methods and techniques can contribute differently to the educational processes. What is important here is to make the correct analysis of the target audience before the applications to be carried out and to use the method or technique that is predicted to be the most suitable for the target audience. An important criterion that will facilitate this decision is undoubtedly the results of the scientific studies conducted in the literature. From this point of view, in the light of the results obtained in the study, it is thought that the MIRTE DILKOZEM model is among the functional models that can be used in the education processes of children with ASD.

As it is known, children with ASD experience various limitations in cognitive skills in addition to communication, social-emotional and behavioral areas (Minshe, Goldstein, Tylor, & Siegel, 1994). Similarly, the MIRTE DILKOZEM model considers the development of individuals with OIZ as a

whole and allows the development of different development areas simultaneously with the enriched application contents it offers. MIRTE DILKOZEM model supports the families of children with OIZ as well as the benefits they provide for them. In order to meet the emotional needs of the family, it is deemed necessary to increase social support systems, to provide guidance to families, to provide support for every developmental period of their children, to reduce the stress experienced by the family and to protect mental health (Deveci & Ahmetoğlu, 2018). In this respect, it has the potential to provide the social support required for model families. Another important contribution of the model is to increase communication because communication is the main major notion in life (Yazgan, 2020). The model serves to minimize the communication problem, which is one of the deficiencies mentioned for individuals with ASD, by ensuring that animals other than humans are included in the application processes.

For all these reasons stated, it is thought that applying the model to individuals with similar characteristics to the participants in the study, as well as individuals with different characteristics and educational needs, will help the model to be widespread and contribute to more individuals. It is anticipated that the results obtained after the applications proposed in this way will provide important feedback in order to review the model and determine its strengths and aspects open to improvement.

REFERENCES

- Allen, K. E., & Cowdery, G. E. (2015). *The exceptional child: Inclusion in early childhood education* (8th ed.). Stanford, CT: Wadsworth Cengage Learning.
- Binbaşoğlu, C. (1978). *Gelişim Psikolojisi* (4. Basım). Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Cömertpay, E. (2018). *Ayırt etme öğretiminin otizm spektrum bozukluğu olan çocukların gözleyerek öğrenme becerisini öğrenmeleri üzerindeki etkililiği* (Master's thesis, Anadolu Üniversitesi).
- Detrich, R. (2008). Evidence-based, empirically supported, or best practice? A guide for the scientist/practitioner. J.K. Luiselli, D.C. Russo, W.P. Christian ve S.M. Wilczynski (Eds.). *Effective practices for children with autism* (s. 3-27). USA: Oxford University Press
- Deveci, M., & Ahmetoğlu, E. (2018). *Zihin Engelli Çocuğu Olan Ailelerin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeyinin İncelenmesi*. *Balkan ve Yakın Doğu Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(2), 123-131.
- Diken, I. H., 2012. *Türk annelerinin ve özel gereksinimli çocuklarının etkileşimsel davranışlarının araştırılması: erken müdahaleye yönelik öneriler* (An Exploration of Interactional Behaviors of Turkish Mothers and their Children with Special Needs: Implications for Early Intervention Practices). *Eğitim ve Bilim*, 37, 163.
- Erişti, S.D., Fırat, M., İzmirli, S. ve Ceylan, B., 2010. *OSB olan çocuklarda odaklanma problemine ilişkin bilgisayar destekli etkinlik üretimi*. 4. Uluslararası Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Sempozyumu. Konya: Selçuk Üniversitesi, Türkiye, 24-26 Eylül.
- Erişti, S. D. B., Fırat, M., İzmirli, S., & Ceylan, B. (2017). *Otizm Spektrum Bozukluğu olan Çocuklar için Tasarım Tabanlı Araştırma Yaklaşımına Dayalı Eğitsel Oyun Tasarımı*. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(1), 73-99.
- Genç-Tosun, D., & Kurt, O. (2014). *Otizm spektrum bozukluğu ve video modelle öğretim*.
- Minshe, N. J., Goldstein, G., Taylor, H., & Siegel, D. J. (1994). *Academic achievement in high functioning autistic individuals*. *Journal of Clinical and Experimental Neuropsychology*, 16(2), 261-270.
- National Autism Center (2010). *National standards report*. <http://www.nationalautismcenter.org/pdf/NACStandards>.
- Sani Bozkurt, S. (2016). *Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklara sosyal beceri öğretiminde teknoloji destekli etkileşimli ortam tasarımı ve etkililiği*.

Terzioğlu, N. K., & Yıkılmış, A. (2018). Otizm spektrum bozukluğu olan öğrencilere temel çıkarma işlemi öğretiminde nokta belirleme tekniğinin etkililiği. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 19(1), 1-27. doi: 10.21565/ozelegitimdergisi.298939

Turhan, C., & Vuran, S. (2015). Otizm Spektrum Bozukluğu Gösteren Çocuklara Sosyal Beceri Öğretiminde Sosyal Öykü ve Video Model Uygulamalarının Etkililik ve Verimlilikleri. International Journal of Early Childhood Special Education, 7(2).

Kızır, M., & YIKMIŞ, A. (2016). Otizm spektrum bozukluğu olan bireylere sosyal beceri öğretiminde bilgisayar destekli öğretim uygulamalarının gözden geçirilmesi. Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 5(2), 247-272.

Koç, E. S., & Erdem, A. Öğretmen Adaylarının Öğretim Yöntemi Kavramına İlişkin Metaforik Algıları. International Anatolia Academic Online Journal Social Sciences Journal, 6(1), 1-12.

Olçay-Gül, S., & Tekin-İftar, E. (2012). Otizm spektrum bozukluğu tanısı olan bireyler için sosyal öykülerin kullanımı.

Yazgan, A. (2020). The Consumption of Relations and Loneliness amongst Adults. İnsan ve İnsan, 7(23), 52-67.

Yazıcı, Selim (2001) Öğrenen Organizasyonlar, Alfa Basım Yayım Dağıtım Ltd. Şti, İstanbul.

GENİŞLETİLMİŞ ÖZET

GİRİŞ

Özel gereksinimli bireylerin öğrenmeleri normal gelişimi çocuklara göre oldukça yavaştır. Bu nedenle özel gereksinimli çocuklar gelişimsel olarak akranlarından geri kalmakta ve yıllar geçtikçe bu farklılık belirgin hale gelmektedir. Bu farkın daha da büyümemesi için ise özel gereksinimli çocukların öğrenme seviyelerinin artırılması gerekmektedir. Özel gereksinimli bireyler farklı gelişimsel geriliklere ve bozukluklara sahip olmakla birlikte otizm spektrum bozukluğu bunların içerisinde yaygın olarak görülmeye başlananlardandır. Otizm spektrum bozukluğu [OSB]; iletişim ve sosyal becerilerde eksiklikler, sınırlılıklar ve tekrar eden davranışlar olarak tanımlanan nörogelişimsel bir sendromdur (Allen ve Cowdery, 2015).

Otizm spektrum bozukluğunda (OSB), karşılıklı sosyal iletişim ve etkileşimdeki yetersizlikler; tekrarlayıcı, sınırlı ve basmakalıp davranışlar, etkinlikler ve ilgilerle tanımlanan genel olarak üç yaşından önce belirmekte ve yaşam boyu sürmektedir (akt. Gül ve İftar, 2012) Amerikan Psikiyatri Birliği (DSM 5) temel başvuru kılavuzuna göre, OSB tanısı için kullanılan iki ana ölçüt bulunmaktadır. Bu ölçütlerden ilki sosyal etkileşim/ iletişim problemleridir (Amerikan Psikoloji Derneği (APA), 2013).

MİRTE DİLKÖZEM (MD) bilişsel, dil-konuşma, psiko-motor, sosyal-duygusal, öz bakım ve günlük yaşam becerileri gelişim alanlarında yaşına paralel gelişim göstermeyen bireylerin gelişim geriliğini gidermeyi veya en aza indirmeyi hedefleyen beyin bilgiyi işleme (öğrenme) stratejisine dayanan, disiplinlerarası, bütüncül beyin temelli bir özel eğitim ve dil konuşma modelidir. Bu model özel gereksinimi bireylerin öğrenme karşısındaki zorluklarını kolaylaştırmak, akranları arasındaki gelişimsel farklılıklarını azaltılmasını ve onların günlük yaşam becerilerinde bağımsızlaştırılmasını hedefleyen bir eğitim modelidir. Model bu amacını gerçekleştirmek için beyne dayalı öğrenme sisteminin çıktılarından yararlanmaktadır.

Öğrenme, bireyin, olgunlaşma düzeyine göre, çevresiyle olan etkileşimi sonucunda, yeni davranışlar kazanması ya da eski davranışlarını değiştirmesi sürecidir (Binbaşıoğlu, 1978). Öğrenme; sadece belli konularda bilgi edinme süreci değil, insanı şimdiye kadar yapamadığı bir şeyi yapmaya muktedir hale getiren davranış ve düşünce değişiklikleri bütünü olarak değerlendirilmektedir (Yazıcı, 2001).

Şüphesiz öğrenmeden bahsederken çift yönlü bir etkileşim sürecinden bahsetmek gerekmektedir. Öğrenme karşılıklı bir etkileşim ve iletişim aracılığıyla gerçekleşen bir eylemdir Bu sebeple öğrenmeyi etkin yapıya ulaştırırken öğretme eyleminin de etkin hale gelmesi sağlanmaktadır. Şu halde MİRTE DİLKÖZEM'in öne çıkan iki faydasından bahsedebiliriz: etkin ve hızlı öğrenme ve öğretim.

Etkili bir öğrenme ortamı oluşabilmesi için doğru bir çevre, doğru eğitim materyalleri, bu materyalleri kullanmak için doğru teknikler, doğru teknikleri ve materyalleri kullanmak için yetkin personel ve tüm bu uygulamalar doğrultusunda bireyin bilgi işleyebilmesi, genelleyebilmesi için yeteri kadar destek alınması (akademik, fiziksel, sosyal, duygusal, ekonomik vb.) gerekmektedir. Tanımlanmış olan bu öğrenme ortamının sağlanabilmesini amaçlayan MİRTE-DİLKÖZEM 5 temel ilke (doğru yer, doğru materyal, doğru personel, doğru teknikler, doğru miktar); 4 destekleyici alt ilke(doğru zaman, doğru tanı, doğru program, doğru aile)2 temel kanunu (güncellemek, üretmek) kapsayan 1 denetim merkezi sisteminden oluşmaktadır.

YÖNTEM

MİRTE DİLKÖZEM eğitim modelinin otizm spektrum bozukluğu olan çocukların gelişimleri üzerindeki etkisinin belirlenmeye çalışıldığı bu çalışma bir nicel araştırma örneğidir. Araştırmada bağımsız değişken (MD) bağımlı değişkene (gelişim) etkisi belirlenmeye çalışıldığından çalışma deneysel desenlerden biri olan tek gruplu öntest-sontest modeline göre yürütülmüştür. Çalışma 2019-2020 eğitim öğretim yılında İstanbul ilinde, bir özel eğitim rehabilitasyon merkezine devam eden OSB tanısına sahip veya OSB özellikleri olup OSB özellikleri olan toplam 16 çocuk ile gerçekleştirilmiştir.

Çalışmada büyük çoğunluğu (13) 0-6 yaş aralığında olan 10 erkek, 6 kız çocuklar oluşturmaktadır. Katılımcıların tamamı OSB tanısına sahip veya OSB özellikleri olup ek yetersizlikleri bulunmamaktadır. Bununla birlikte katılımcılar üç ay ve üzeri süre değişen süreler ile MİRTE.DİLKÖZEM eğitim modeline göre yürütülmüş olan eğitim sürecinden yaralanmaktadır. Çalışmada yer alan yaşları 0-6 olan 15 çocuk için AGTE VE DENVER II testleri; 6 yaş üzeri 3 çocuk için ise gelişim takip formlarından yararlanılmıştır.

Çalışmanın deney süreci dört aşamada gerçekleştirilmiştir. Bu aşamalar, katılımcıların başlama düzeylerinin belirlenmesi, MİRTE.DİLKÖZEM Programı'nın uygulanması, MİRTE.DİLKÖZEM Programı sonu değerlendirme ve izlemedir. Çocukların başlama düzeyleri gelişim takip ön değerlendirme formu, AGTE(Ankara Gelişim Tarama Envanteri), DENVER-2 formları ile değerlendirilmiştir.

Araştırmada uygulama süreci boyunca katılımcıların farklı eğitimler almamalarını sağlamak amacıyla katılımcıların ebeveynleri ile görüşmeler yapılmıştır ve uygulama süresince herhangi bir başka eğitime katılmamaları gerektiği belirtilmiştir. Bu şekilde dış etmenlerin etkisi kontrol altında tutulmaya çalışılmıştır.

Uygulama sürecinde program haftanın 4 günü ve her gün 2 seans olmak üzere 5 ay süreyle uygulanmıştır. Her katılımcıya ayda 40 seans 5 ayda toplam 200 seans uygulanmıştır. Çalışmada MİRTE.DİLKÖZEM modeline ait beş farklı protokolden yararlanılmış olup söz konusu protokoller şu şekildedir;

Mirte. Socep: Mirhat Tekin Soru Cevap Protokolü: Bireyin sosyal katılım, iletişimi başlatma ve sürdürme becerilerinin gelişmesi sürecinde hedeflenen beceri için iki öğreticinin soru cevap şeklinde model olmalarıdır. Bu protokolden birey izleyici konumdadır.

Mirte.İp: Mirhat Tekin İşlevselleştir Protokolü: Bireyin sosyal katılım, bağımsız oyun kurma, nesnelere, oyuncakları doğru kullanma ve çoklu düşünebilme becerilerinin geliştirilmesi sürecinde hedeflenen beceri için öğreticinin bir nesneyle veya birden çok nesne ile olabildiğince çok etkinlik yapılmasıdır. Bu protokolden birey hem izleyici hem katılımcı konumdadır.

Mirte.Vıtap: Mirhat Tekin Video Taklit Protokolü: Bireyin Otomatik taklit becerileri, sesletim becerileri sosyal katılım, bağımsız oyun kurma becerileri, iletişim başlatma ve sürdürme becerileri, dinlediğini ve izlediklerini anlama becerilerinin geliştirilmesi sürecinde karanlık odada ve dil konuşma

algı birimde tv, bilgisayar ,cep telefonu gibi teknolojik cihazlarla hedef konular için hazırlanmış özgün videoların izletilmesidir. Bu protokolde birey hem izleyici hem katılımcı konumdadır.

Mirte İşap: Mirhat Tekin Işıklı Aydınlat Protokolü: Bireyin görsel algı becerileri, sesletim becerilerini geliştirmek için karanlık oda biriminde ağzın ve nesnelerin ışıklandırılması yöntemidir. Bu protokolde birey hem izleyici hem katılımcı konumdadır.

Mirte.Skp: Mirhat Tekin Seri Kodlama Protokolü: Bireyin görsel algı becerileri, işitsel görsel kombinasyonu, sesletim becerilerini geliştirmek için iki ve üç boyutlu nesnelerin çene üstü ritmik ve seri bir şekilde seslendirilme yöntemidir.

BULGULAR

MİRTE.DİLKÖZEM modelinin etkililiğinin belirlenebilmesi ve bütüncül bir değerlendirme yapılabilmesi için kullanılan ölçme araçlarına ait uygulama öncesi ve sonrası sonuçlar tablolaştırılarak karşılaştırmalı olarak sunulmuştur. Buna göre çalışmada 6 yaş üzeri olduğu gelişimsel değerlendirmeleri gelişim takip formları ile yapılmış olan üç çocuğa ilişkin öne çıkan sonuçlara göre modelin uygulandığı sürecin çalışmada yer alan çocukların tamamının farklı gelişim alanlarına ait becerilerinin geliştirilmesine ya da yeni beceriler elde etmelerine katkı sağlamış olduğu belirlenmiştir. Model katılımcıların tamamının dil/bilişsel gelişimleri ile sosyal beceri/öz bakım gelişimlerinin fark edilebilir düzeyde ilerletilmesine yardımcı olmuştur. Buna göre modelin 6 yaş ve üzerindeki OSB'li çocukların farklı alanlardaki gelişimlerinin desteklenmesi kullanılabilir etkili bir araç olduğu söylenebilir.

Çalışmada 0-6 yaş arasında yer alan katılımcılar için AGTE ve DENVER testlerinden yararlanılmıştır. AGTE sonuçlarına göre MİRTE.DİLKÖZEM modelinin 6 yaş ve altı katılımcı çocukların tamamının genel gelişim düzeyi üzerinde 6-7 aydan başlayıp 25-26 aya kadar çıkabilen gelişimsel bir katkı sağlamış olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte katılımcıların diğer gelişim alanlarına ait değişiklikler ayrı ayrı ele alındığında modelin dil/bilişsel gelişimi ile sosyal beceri/öz bakım gelişimi üzerinde fark edilir düzeyde katkı sağlamıştır. Bu alanlar modelin çocuk gelişimine en fazla katkı sağladığı gelişim alanları olmakla birlikte bazı katılımcıların (Çocuk 15/Çocuk 11) motor gelişimlerinin de model ile birlikte anlamlı düzeyde ilerleme kaydettiği ve bu alandaki gelişimlerinin diğer alanlara göre daha fazla olduğu görülmüştür. Buna göre gözlemlenen gelişimsel farklılıklarla birlikte modelin OSB'li çocukların gelişimlerinin bütüncül olarak desteklenmesine katkı sağladığı söylenebilir.

DENVER 2 sonuçlarına göre deneysel süreç öncesinde çocukların tamamının test sonucu anormal iken uygulama dahilinde kullanılmış olan model sonrasında çocukların bazılarının test sonuçları şüpheli ve hatta normal olarak değişmiştir. Bununla birlikte test sonucu halen anormal olan katılımcıların gerilik yaşadıkları gelişim alanlarının sayısında azalma olmuştur. Gelişimsel geriliği tüm alanlarda devam eden çocukların test sonuçları detaylı olarak incelendiğinde ise çocukların geriliğine neden olan gecikme ve uyarın sayılarında azalma olduğu belirlenmiştir. Buna göre tabloda yer alan sonuçların gelişim takip formu ve AGTE sonuçları ile tutarlılık gösterdiği; bu sonuçların modelin etkililiğine ilişkin bulgu ve yorumları destekler nitelikte olduğu söylenebilir.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Günümüzde OSB tanısı alan birey sayısının giderek artması, bu bireylerin daha erken yaşlarda tanılanmaya ve eğitim almaya başlaması bu tanıdaki bireylere hizmet sunan uygulamacı sayısında artışa dolayısıyla da uygulama çeşitliliğine neden olmuştur (Detrich, 2008; NAC, 2010). Bu durum hem aile üyeleri hem de uzmanların en etkili uygulamayı seçme gereksinimini ortaya çıkarmıştır (Odom ve Strain, 2002; Odom ve arkadaşları, 2005). Şüphesiz bu uygulamaların başında OSB'li bireylere sunulan eğitimler kapsamında yararlanılmakta olan model, yöntem ve teknikler gelmektedir.

Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB) tanısı konmuş çocukların genel olarak iletişim, bilişsel ve odaklanmaya ilişkin sorunları alanyazında sıkça değinilen bir konudur (Diken, 2012). Bu nedenle alan yazında farklı uygulama süreçlerine dayalı olarak OSB'li bireylerin eğitsel, duygusal ve sosyal ihtiyaçlarının karşılanmasına yönelik deneysel ve kuramsal çalışmalara rastlanabilmektedir. Bu çalışmada ise yeni ve farklı bir model olan MİRTE DİLKÖZEM eğitim modelinin OSB tanısına sahip çocukların öğrenmeleri ile sosyal gelişimlerine ne gibi etkilerinin olduğu belirlenmeye çalışılmıştır. 16 katılımcı çocuk ile yürütülmüş olan deneysel süreç sonunda modelin öğrenenlerin genel gelişim düzeylerinin artırılması konusunda etkili olduğu belirlenmiştir. Modelin çocukların sahip olduğu bireysel özelliklere dayalı olarak etki düzeyinin ve katkı sağladığı gelişim alanının değişkenlik gösterebildiği; bununla birlikte modelin özellikle dil/bilişsel gelişim ile sosyal beceri/öz bakım gelişimi üzerinde kritik denilebilecek düzeyde katkı sağladığı görülmüştür.

Alanyazına dayalı olarak OSB olan çocuklarda özellikle odaklanma, dikkat toplama, gözle izleme, el göz koordinasyonu, ilgi ve motivasyonlarını sağlamada karşılaşılan sorunlar öne çıkmaktadır (Erişti, Fırat, İzmirli ve Ceylan, 2010). Buna göre MİRTE DİLKÖZEM modelinin OSB'li çocukların alan yazında ifade edilen söz konusu sorunların çözümlenmesinde önemli düzeyde katkı sağlayan etkin bir model olduğu söylenebilir. Yapılmış olan diğer çalışma sonuçları incelendiğinde Erişti ve diğerleri (2017) çalışmalarında yaşları 5-7 arasında değişen dört OSB'li çocuğun davranışlarının gözlemlenmesi sonucunda ortaya çıkan odaklanma problemini merkeze alan, görsel dikkat odaklı oyun tasarımı geliştirme süreci üzerinde yoğunlaşmışlardır. Buna göre geliştirmiş oldukları oyun tasarımlarının otistik çocukları göz kontağı ve odaklanma problemleriyle başa çıkmalarında yardımcı olacaklarını ifade etmişlerdir. Terzioğlu ve Yıkılmış (2018) çalışmalarında OSB'li çocuklarda yapmış oldukları uygulamaları sonucunda kullanmış oldukları nokta belirleme tekniği ile yapılan öğretimin doğrudan öğretim yöntemine göre daha etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Cömertbay (2018) çalışmasında OSB'li çocuklarda ayırt etme öğretimini kullanmıştır. Bu öğretim modelinin gözleyerek öğrenme becerisini öğrenmelerinde etkili olduğu, katılımcıların gözleyerek öğrenme becerisini edindikleri, farklı ortam ve davranışlara genelleyebildikleri ve uygulama sona erdikten 10 gün sonra da beceriyi sürdürdükleri sonucuna ulaşmıştır. Kızır ve Yıkılmış (2016) bilimsel dayanaklı bir uygulama olan Bilgisayar Destekli Öğretim (BDÖ) ile Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB) olan çocuklara sosyal beceri öğretiminde etkili olduğunu tespit etmişlerdir. Sani Bozkurt (2016) OSB'li çocuklarda sosyal becerilerin kazandırılmasında etkileşimli sosyal öykü uygulaması ile etkileşimli olmayan sosyal öykü uygulamalarının eşit düzeyde etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Turhan ve Vuran (2015) çalışmalarında otizm spektrum bozukluğu gösteren bir çocuğa sosyal becerilerin öğretiminde bilgisayar ortamında sunulan sosyal öykülerin ve video modelle öğretimin etkililik ve verimliliklerini karşılaştırmışlardır. Buna göre sosyal becerilerin öğretiminde video model ile öğretimin sosyal öyküler aracılığıyla öğretime göre daha verimli olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Genç ve diğerleri (2014) çalışmalarında otizm spektrum bozukluğu olan bireylerin eğitiminde giderek daha sık kullanılan video modelle öğretimi tanıtarak bu modelin kullanımına ilişkin önerilerde bulunmuşlardır.

Öğretim yöntem ve teknikleri, öğrenme süreçleri için belirlenmiş olan çıktılarına ulaşmada izlenebilecek farklı eğitsel yollara karşılık gelmektedir (Koç ve Erdem,2020). Yukarıda yer alan örneklerde görüldüğü gibi OSB'li çocukların eğitim süreçlerinde kullanılacak çeşitli yöntem ve teknikler yer almakta olup bu yöntem ve tekniklerin her birinin eğitim süreçlerine farklı katkılar sağlayabileceği muhakkaktır. Burada önemli olan yapılacak olan uygulamaların öncesinde hedef kitle analizinin doğru olarak yapılarak söz konusu hedef kitleye en uygun olacağı öngörülen yöntem ya da tekniği işe koşturmak. Bu kararın verilebilmesini kolaylaştıracak önemli bir ölçüt ise şüphesiz alan yazında yapılmış olan bilimsel çalışmalara ilişkin sonuçlardır. Bu bakış açısına göre çalışmada elde edilmiş olan sonuçlar ışığında MİRTE DİLKÖZEM modelinin OSB'li çocukların eğitim süreçlerinde yararlanılabilecek işlevsel modeller arasında olduğu düşünülmektedir. Bilindiği gibi OSB'li çocuklar iletişim, sosyal-duygusal ve davranış alanlarına ek olarak bilişsel beceri alanlarında da çeşitli sınırlılıklar yaşamaktadırlar (Minshew, Goldstein, Tylor ve Siegel, 1994). MİRTE DİLKÖZEM modeli benzer şekilde OSB'li bireylerin gelişimlerini bir bütün olarak ele almakta ve sunmuş olduğu zenginleştirilmiş uygulama içerikleri ile farklı gelişim alanlarının eş zamanlı olarak geliştirilebilmesine imkan tanımaktadır. MİRTE DİLKÖZEM modeli OSB'li çocukların kendilerine sağlamış olduğu faydanın yanısıra onların ailelerini de desteklemektedir. Ailenin duygusal ihtiyaçlarının karşılanması için sosyal destek sistemlerinin artırılması, ailelere rehberlik edilmesi, çocuklarının her gelişim dönemine ait

desteğin sağlanması ailenin yaşadığı stresin azalması, ruh sağlığının korunması açısından gerekli görülmektedir (Deveci ve Ahmetoğlu, 2018). Bu yönüyle model aileler için gerekli olan sosyal desteğin sağlayabilme potansiyeline sahiptir. Modelin bir diğer önemli katkısı iletişimi arttırmasıdır çünkü communication is the main major notion in life (Yazgan, 2020). Model OSB'li bireyler için sözü edilen eksikliklerin başında yer alan iletişim sorununun insanların dışında hayvanların da uygulama süreçlerine dahil edilmesini sağlayarak minimize edilmesine hizmet etmektedir.

İfade edilmiş olan tüm bu gerekçelerden ötürü modelin çalışmada yer alan katılımcılara benzer özellikteki bireylerin yanı sıra farklı özelliklere ve eğitsel gereksinimlere sahip bireylerde uygulanmasının modelin yaygınlaştırılarak daha fazla sayıda bireye katkı sağlayabilmesine yardımcı olacağı düşünülmektedir. Bu şekilde yapılması önerilen uygulamalar sonrasında elde edilen sonuçların modelin gözden geçirilerek güçlü yönlerinin ve geliştirmeye açık yönlerinin belirlenmesi için de önemli geri bildirimler sağlayacağı öngörülmektedir.

The Definition Of Dementia in The Qur'an*

Handan YALVAÇ ARICI **¹, Büşra Sümeyye ARICA POLAT²

¹Dr, Ministry of Education

²Dr., SBÜ Gülhane Eğitim ve Araştırma Hastanesi Nöroloji Kliniği

**Sorumlu Yazar / Corresponding: e-mail: handanyalvac1453@gmail.com ORCID: orcid.org/0000-0003-4179-3919

Geliş Tarihi/Received:

Kabul Tarihi/Accepted:

e-Yayım/e-Printed:

ABSTRACT

Introduction: The importance of the nervous system is accepted in Islamic theology. Especially according to the Qur'an, sunnah and works of Muslim scholars, the functionality of the nervous system is mentioned. Dementia, also known as dementia, is defined as a significant decrease in multiple cognitive domains, compared to the previous level of qualification, making it difficult to act independently on its own. In this study, the verses related to dementia in the Qur'an, which is the primary element of Islamic theology, are carefully examined and discussed in the light of current neurological information. Islamic societies should be informed about dementia. Working together with neurologists and religious educators on dementia will greatly contribute to the field.

Methodology: In the study, the content analysis method, which is one of the qualitative research methods, is used in the research, and the subject is based on neurological and theological information. This study aims to examine the concept of dementia in the Qur'an from a neuroscience perspective and to reveal the similarities between modern science and the Qur'anic expressions.

Results: Depending on the results that we have obtained, the common knowledge of the Qur'an and neurology about dementia are presented.

Conclusions: As a result, in the Qur'an, it is explained that when the individual ages, his mental activities decrease, the creation is reversed and the individual becomes unknowing while knowing. When the neuroscience studies and the Qur'anic verses are evaluated together, it is clear that the definition of dementia in the Qur'an coincides with neuroscience.

Key Words: Qur'an, Dementia, Neuroscience, Islamic theology

INTRODUCTION

Cognitive neuroscience is a discipline that studies the biological processes underlying cognition in general, especially the neural connections in the brain involved in mental processes. Behavioral neuroscience coincides with disciplines, such as cognitive psychology and physiological psychology (Gazzaniga, M. S., Ivry, B. R., and Mangun, G. R., 2002). Cognitive neuroscience that is developing as a multidisciplinary structure, is discussed as a part of science, religion and philosophy (Karakas, S., 2003). The importance of the nervous system is accepted in Islamic theology. Especially in the Qur'an, sunnah and the works of Muslim scholars, various activities related to the functionality of the nervous system are mentioned (Tumiran, M. A., et al, 2018). However, non-formal education system practices and the use of different terminological languages cause the distinction between traditional neuroscience and the scientific perspective which manifested in Islamic theology, and it complicates the exchange of information between these two fields (Harrison, V. S., 2006; Tumiran, M. A., et al, 2010)

Examining basic cognitive processes such as memory and learning forms an important aspect of cognitive neuroscience. Damages during these processes can result in various diseases, such as dementia. Dementia, also known as dementia, derives from the word 'mens', which means "mind" in Latin and means "the later loss of the established acquired mind" (Kandel, E. R., et al, 2013). According to The Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders-5 (DSM-5), dementia is defined as a significant decline compared to the previous level of competence in multiple cognitive

areas, which cannot be explained by another psychiatric disorder and does not occur during delirium, making it difficult to act independently on its own.

Although dementia is a common disease in older age, the frequency of its incidence increases twice every five years after the age of 65. While the probability of being seen between the ages of 65-69 is 2-3%, this rate rises up to 30% over the age of 80. The number of patients, which is approximately 50 million worldwide, is estimated to increase to 152 million by 2050 (Fiest, K. M., et al, 2016). It is thought that trying to understand the concept of dementia in the light of neuroscience through the verses of the Qur'an can help effective implementation of dementia approaches in Muslim communities of different cultures around the world. Therefore, in this article, it is aimed to examine the concept of dementia in the Qur'an from a neuroscience perspective and to reveal the similarities between modern science and the Qur'anic expressions.

METHODOLOGY

The content analysis method, which is one of the qualitative research methods, is used in the research, and the subject is based on neurological and theological information. The concept of dementia in the Qur'an from a neuroscience perspective was examined and revealed the similarities between modern science and the Qur'anic expressions.

The Definition of Old Age and Dementia in the Qur'an

The Qur'an evaluates the creation of human being as elementary, embryological and biological phases, and takes the biological processes of creation as prenatal, infancy, childhood, youth, adulthood and old age (Surah of al-Anbiya' 21/30, Surah of al-Haj 22/5, Surah of as-Sajdah 32/7, Surah of as-Saffah 37/1, Surah of al-Hijr 15/28, Surah of ar-Rahman 55/14, Surah of al-Mu'minin 23/14). In the Qur'an, the concept of old age is expressed with the concepts of “شيخ; sheikh”, “شَيْبٌ; sha'ib”, “كِبَرٌ; kiber” and “عَجُوزٌ; ajuz” which means that they are in the future and being fond of age. (Surah of al-Hud 11/72, Surah of Yusuf 12/78, Surah of ar-Rum 30/54, Surah of al-Muzzammil 73/17, Surah of al-Baqarah 2/266, Surah of Aali Imran 3/40, Surah of Ibrahim 14/39, Surah of al-Hijr 15/54, Surah of al-Isra' 17/23, Surah of Maryam 19/8, Surah of Hud 11/72, Surah of Adz-Dzariyah 51/29, Surah of ash-Shu'ara' 26/171, Surah of Saffat 37/135) The senility that occurs in old age, the change of creation, the state of being in shape, the form of “Tanqis”, as well as the loss of mind in old age, the state of indulgence, the forgetfulness that occurs in old age, and the loss of mind are described with the expression “ardhal al-'umur”. The concept of “تنقيس; Tenqis” is that the creation is upset, ardh al-'umur describes the troublesome, problematic and dementia situations in old age rather than the condition. In the Qur'an, “To whomever we give long life, we reverse it as of creation (we decrease its power). Will they still not think?” it is stated that the creation of a person will change as he ages, the person will become disfigured, bodily creation will be reversed, and there will be deficiencies in the body (Surah of Ya-Sin 36/68, Taberi, 2010). The word “tenqis” in the verse derives from the word “نكس; neqs” means that something is reversed and turned upside down, and the word refers to the relapse and re-emergence of something etymologically.

The appearance of childhood or infancy in old age shows that the person has returned to the beginning of his creation, just like the disease recurs due to the fact that anyone who recovers from any illness experiences the same disease again. (Bilmen, 1965). In old age, the person's weakness, impotence and feebleness increase, the resulting physical weakness also manifests itself in the heart, in mind, the person becomes unaware of what they know (Razi, 2002; Zemahşeri, 2015). So much so that the person whose line of creation is reversed creates dementia and the person becomes unable to use his mind in the way he used before (Maturidi, 2017). Therefore, in this verse, the biological structure and the psychological structure of the human being start to collapse in parallel with this structure; the laws of growth and development have become functional backward, and the dementia situation of the individual is emphasized (Bayraklı, 2003).

The phrase “أَرْدَلِ الْعُمْرِ; ardhal al-'umur”, which is mentioned twice in the Qur'an, refers to the most miserable and the most shabby state of life, from the rational mind to dementia, to become unaware of anything (Razi, 2002). Allah created you; then he will kill you. Some of you are brought to the most difficult age of your life, while you are knowledgeable, you know nothing. Surely Allah is

knowledgeable and mighty.” In the verse, after drawing attention to the creation and death of the human, an evaluation is made about the process between birth and death (Surah of an-Nahl 16/70). It is reported that man has been created with a certain piece of hardware, has become strong, knowledgeable and manageable in time, and when he reaches a certain age, he loses his power, knowledge and even his intellectuals (Maturidi, 2017). In this verse, it is stated that not only all the elderly but some old people forget their past experiences and cannot remember the new information they have learned, as well as not being able to develop new intellectual skills and acquire new information in addition to their previous ones (Zemahşeri, 2015). Therefore, it is understood that with biological aging in some elderly people, the brain mechanism loses some of its abilities, it cannot perform its normal functioning and its duties properly (Bayraklı, 2003).

In the other verse where the dementia situation that human beings can experience during old age, the expression “ardhal al-‘umur” is described as the last stage in the creation of man. “O mankind! If you have a doubt about the Resurrection, (consider) that We created you out of dust, then out of sperm, then out of a leech-like clot, then out of a morsel of flesh, partly formed and partly unformed, in that order. We may manifest (our power) to you; and We cause whom We will to rest in the wombs for an appointed term, then do We bring you out as babes, then (foster you) that ye may reach your age of full strength; and some of you are called to die, and some are sent back to the feeblest old age so that they know nothing after having known (much)” (Surah of al-Haj 22/5) The word “أَشُدَّةً; ashudda” in the verse shows that the power, mind and appeal to ability are the most perfectional state at the same time, while all organs and limbs have become the strongest, “ardhal al-‘umur” shows that the power of mind and appeal in old age is weakened (Zemahşeri, 2015; Maturidi, 2017). In other words, as an embryo, the human being gradually reaches the highest level physiologically and psychologically as well as gradually reaching the lowest level in old age, and at a point he knows he experiences nothing (Zemahşeri, 2015).

The Definition of Old Age and Dementia in Neurological Perspective

Dementia is persistent, often progressive, slow in terms of its natural course, which disrupts more than one cognitive area, the appearance of behavioral disorders, and associated daily disability, as a result of damage to the adult central nervous system without confusion. Motor, autonomic and sleep disorders can also be added to this table (Gurvit, H., 2004). Alzheimer's type dementia constitutes 60-80% of advanced age dementias (Fiest, K. M., et al, 2016). The National Aging Institute-Aging Association (NIA-AA) has reviewed the diagnostic criteria for Alzheimer's disease (AH) and its disease is classified into three stages (Sperling, R. A., et al, 2011; McKhann, G. M. et al, 2011). The first stage in which pathophysiological changes began years before clinical manifestations in 'Pre-clinical AH', there is no evidence of clinical and behavioral symptomatology other than mild episodic memory change, and standard neuropsychological tests are in the normal range. At this stage, amyloid accumulation specific to AH decreased brain cortical thickness, and hippocampal atrophy begin with neuronal dysfunction (Sperling, R. A., et al, 2011).

With the increase in brain amyloid accumulation and neuronal damage, the disease progresses towards the 'Mild Cognitive Disorder' stage. At this stage, patients are completely independent in their daily life activities, but they have memory defects that are noticed by their relatives and show significantly lower performance in neuropsychological examination (Albert, M. S., et al, 2011). According to their previous situation, the last stage in which there is difficulty in work or daily activities and objective cognitive deterioration revealed by cognitive tests is accepted as the "Dementia" stage. At this stage, patients' skills to acquire and remember new information are impaired. The ability to cope with complex tasks and judgment is weakened. Impairment in visual-spatial skills and linguistic functions is observed. There may be changes in personality, behavior and attitude (McKhann, G. M., et al, 2011).

Today Reisberg, which has developed the Global Distortion Scale - widely used for Alzheimer's type dementia staging - suggests that the progressive destruction process in AH is the reverse of the developmental process of the person in the form of infancy-early and late childhood and adolescence, and this progressive destruction is called retrogenesis (Reisberg, B., et al, 1988). The patient with mild dementia may show more obvious forgetfulness for recent events and may

disappear in foreign places. At the same time, the patient is often unable to pursue his hobbies and loses his interest in current events. Although the patient can perform simple and monotonous work independently, he loses his productivity in working life and social life. When it comes to the middle dementia stage, it is seen that it is not possible for the patient to learn new information and the understanding is gradually deteriorating. Especially at this stage, patients lose their independence outside the home, but their home activities continue despite their reduced functionality within the home. At the same time, patients can carry out their daily life activities, even with help. In the stage of severe dementia, there is a severe level of forgetfulness, time and place orientation is impaired, judgment and problem-solving ability become an individual who has disappeared, lost his independence completely outside the home, has no obvious activity at home, and needs a lot of help for dressing, hygiene and other personal care (Morris, J. C., 1997).

CONCLUSION

In this study, the verses related to dementia in the Qur'an, which is the primary element of Islamic theology, were carefully examined and discussed in the light of current neurological information. The Qur'an deals with the old age period in the biological phases of man and declares that some aging people may not know what they acknowledge and can experience dementia, and expresses this dementia with the term "ardhal al-'umur". The Qur'an states that this period is the fondest and the most troubled phase for the individual, dementia occurs in this period and the individual's mental abilities are weakened (Maturidi, 2017). Despite having a lot of knowledge and power especially in the life period of the youth, the difficulty of not knowing what they know together with dementia during the old age phase is explained (Bayraklı, 2003). Both the Qur'an verses and current neurological information indicate that the incidence of dementia increases with aging, there is damage in more than one cognitive area, especially the ability to obtain new information, there is a decrease in the functionality of the person due to the progressive course of the disease, and the developmental process is reversed with the increase of the dementia stage.

As a result, in the Qur'an, it is explained that when the individual ages, his mental activities decrease, the creation is reversed and the individual becomes unknowing while knowing. When the neuroscience studies and the Qur'anic verses are evaluated together, it is clear that the definition of dementia in the Qur'an coincides with neuroscience. Conducting other detailed studies to investigate the presence of dementia preventive suggestions and treatment approaches in the Quran are important for establishing theological and neurological connections. Islamic societies should be informed about dementia. Learning the Qur'an can help in learning some diseases. Working together with neurologists and religious educators will make a great contribution to the field considering that they can highlight information from Islamic literature about dementia and they may help increase awareness about dementia in the Islamic World.

REFERENCES

- Albert, M. S., DeKosky, S. T., Dickson, D., Dubois, B., Feldman, H. H., Fox, N. C., Gamst, A., Holtzman, D. M., Jagust W. J., Petersen, R. C., Snyder, P. J., Carrillo, M. C., Thies, B., & Phelps C. H. (2011). The diagnosis of mild cognitive impairment due to Alzheimer's disease: recommendations from the National Institute on Aging and Alzheimer's Association Workgroup. *Alzheimers Dement*, 7:270–9.
- Bayraklı, B. 2003. Yeni Bir Anlayışın Işığında Kur'an Tefsiri. Bayraklı Yayınları, İstanbul.
- Bilmen, Ömer Nasuhi. 1965. Kur'anı Kerim'in Türkçe Meali ve Tefsiri. Bilmen Press, İstanbul.
- Fiest, K. M., Roberts, J. I., Maxwell, C. J., Hogan, D. B., Smith, E. E., Florkis, A., Cohen, A., Kirk, A., Pearson, D., Pringsheim, T., Venegas-Torres, A., & Jetté, N. (2016). The Prevalence and Incidence of Dementia Due to Alzheimer's Disease: a Systematic Review and Meta-Analysis. *Can J Neurol Sci*, 43(1):51-82.
- Gazzaniga, M. S., Ivry, B. R., & Mangun, G. R. (2002). *Cognitive Neuroscience: The Biology of the Mind*. Second Edition, W.W. Norton & Company, New York.
- Gürvit, H. I. (2004). Demans sendromu. Alzheimer hastalığı ve Alzheimer-dışı demanslar. (içinde:367- 415), Nobel Tıp Kitabevleri, İstanbul.
- Harrison, V. S. (2006). Scientific and religious worldview: Antagonism, non-antagonistic incommensurability and complementarity. *The Heythrop Journal*, 47(3):349–366.
- Kandel, E. R., Schwartz, J. H., Jessell, T. M., Siegelbaum, S. A., & Hudspeth, A. J. (2013). *Principles of Neural Science*, 5th edition, McGraw Hill Professional, New York.
- Karakaş, S. (2003). Beden – Zihin Sorunundan Beyin-Biliş ilişkisine: Felsefeden pozitif bilimlere. *Beyin ve Nöropsikoloji kitabı*, 1. Bölüm, Çizgi Tıp Yayınevi, Ankara.
- Mâtürîdî, Ebu Mansur. 2017. *Te'vilatül Kur'an Tercümesi*, çev. Kemal Sandıkçı. Ensar Neşriyat, İstanbul.
- McKhann, G. M., Knopman, D. S., Chertkow, H., Hyman, B.T., Jack, C. R. Jr., Kawas, C. H., Klunk, W. K., Koroshetz, W.J., Manly, J. J., Mayeux, R., Mohs, R. C., Morris, J. C., Rossor, M. N., Scheltens, P., Carrillo, M. C., Thies, B., Weintraub, S., & Phelps, C. H. (2011). The diagnosis of dementia due to Alzheimer's disease: recommendations from the National Institute on Aging and the Alzheimer's Association Workgroup. *Alzheimers Dement*, 7:263–9.
- Morris, J. C. (1997). Clinical dementia rating: a reliable and valid diagnostic and staging measure for dementia of the Alzheimer type. *Int Psychogeriatr*, 1:173-6.
- Razi, Fahrettin. 2002. *Tefsir-i Kebir (Mefatihü'l-Gayb)*. Çev. Sadık Kılıç vd. Huzur Yayınevi, İstanbul.
- Reisberg, B., Ferris, S. H. , de Leon, M. J., & Crook, T. 1988. Global Deterioration Scale. *Psychopharmacol Bull*. 24:661-3.
- Sperling, R. A., Aisen, P. S., Beckett, L. A., Bennett, D. A., Craft, S., Fagan, A. M., Iwatsubo, T., Jack, C. R. Jr., Kaye, J., Montine, T.J., Park, D. C., Reiman, E. M., Rowe, C. C., Siemers, E., Stern, Y., Yaffe, K., Carrillo, M. C., Thies, B., Morrison-Bogorad, M., Wagster, M. V., & Phelps, C. H. (2011). Toward defining the preclinical stages of Alzheimer's disease: recommendations from the National Institute on Aging Alzheimer's Association workgroups on diagnostic guidelines for Alzheimer's disease. *Alzheimers Dement*, 7:280–92.

Taberi, Ebu Cafer Muhammed bin Cerir. 2010. Camiu'l Beyan an Te'vili Âyi'l Kur'an. Daru'l Hadis, Kahire.

Tumiran, M. A., Abdul Rahman, N. N., Mohd, S. R., Ismail, A. Z., Ruzali, W. A. W., Bashar, N. K. N., & Hasan Adli, D. S. (2018). Senile Dementia from Neuroscientific and Islamic Perspectives. *J Relig Health*, 57(1):1-11.

Tumiran, M. A., Mohd, S. R., Abdul Rahman, N. N., & Hasan Adli, D. S. (2010). Sleep from neuroscience and Islamic perspectives: Comprehension and practices of Muslims with science background in Malaysian education system. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 9:560–564.

Zemahşeri, Muhammed bin Ömer bin Muhammed. 2015. Keşşaf. Dar-u Kütübü'l İlmiye, Beyrut.

Yeni Bir Çağı Karşılama Globalleşmenin Sonu: Camus'un “Veba” adlı Romanının Gerçeğe Dönüşmesi

Ayşe Müge YAZGAN

Dr., Marmara Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu

e-mail: muge@marmara.edu.tr Tel: 0532 2654149 ORCID: 0000-0002-5909-5791

Geliş Tarihi/Received: 10.12.2020

Kabul Tarihi/Accepted: 23.01.2021

e-Yayım/e-Printed: 23.01.2021

ABSTRACT

Globalization has become an end with the 2020 pandemic crisis. While closing the doors to each other, countries try to learn how to afford everything, how to feed themselves. It is proven that although people seem free, they are not. An invisible tiny virus has captured people and put them inside. The living conditions have changed. In this study, it is aimed to determine how the novel “The Plague” by Camus has become real in the 2020 pandemic. Life has changed in an economic dimension, social dimension, and relational dimension. People are inside as prisoners. While considering themselves as free, having realized the reverse of the nature has caused them to get anxious. To recover from the unexpected crisis takes much time. However, it is the one that changes everything. This period is the milestone. The vital one is to take the message. The lesson learned will help people to go on in the future. Being together is important in social events. Taking individual precautions, obeying rules seem to mirror as a reflection. It is proven that the 2020 pandemic enslaving people gives a message how helpless a human is. Love and pain are the two aspects that people have during the 2020 pandemic as in the Novel “The Plague” by Camus. Nature reminds humanity to believe itself. Death is always a catastrophe. It is a real end of the living. Like everybody in the war against the plague, anyone who struggles with Covid-19, who challenges death, knows well that the attempts increase their chance to survive. The people who get away from struggling are aware of approaching the possibility to be attacked by the virus.

Keywords: Covid -19, Pandemics, Globalization, Plague, Crisis

End of Globalization Welcoming a New Era: “The Plague” a Novel by Albert Camus Becomes Real

ÖZET

Globalleşme 2020 pandemi krizi ile son bulmaktadır. İçer dönen, kapılarını birbirlerine kapatan ülkeler kendilerine yetmeyi, kendilerini nasıl besleyeceklerini öğrenmektedirler. İnsanoğlu özgür gözüke de aslında özgür olmadığı kanıtlanmıştır. Gözle görünmez küçük bir virüs insanları eve kapatırken yaşam şartları da değişmiştir. Bu çalışmada, Camus'un “Veba” adlı romanının 2020 salgınında nasıl gerçeğe dönüştüğünün belirlenmesi amaçlanmaktadır. Yaşam, ekonomik, toplumsal ve ilişkisel boyutlarda farklılaşmaktadır. İnsanlar birer tutsak olarak içerdedir. Kendilerini özgür hissederken aslında doğanın karşısında hiç özgür olmadıklarını fark etmiş olmaları da insanlığı şaşkına çevirmiştir. Beklenmeyen krizin altından kalkmak hiç kolay olmayacaktır. Ancak kriz her şeyi değiştirecek olandır. Bu dönem bir milattır. Önemli olan bu mesajı almaktır. Alınan ders ile insanlar gelecek için yol alacaktır. Toplumsal olaylarda birliktelik önemlidir. Bireysel alınan tedbirler adeta yansıma olarak karşımızdakine ayna tutmaktadır. Yaşadığımız 2020 pandemi sürecinde insanlığın doğa karşısında çaresizliği bir kez daha ispatlanmıştır. Camus'un “Veba” romanında Oran şehrinde yaşayan insanlar gibi pandemi döneminde de insanların paylaştıkları sevgi ve acıdır. Doğa bir şekilde kendisine inanması gerektiğini hatırlatmaktadır. Ölüm daima bir felakettir. İnsanlığın gerçek olan bir sonudur. Vebaya açılan savaştaki herkes gibi Covid-19 ile mücadele eden, ölüme meydan okuyan herkes de, hastalık karşısında hayatta kalma şansını arttırdığını iyi bilmektedir. Mücadeleden uzaklaşanlar virüsün saldırısına uğrama fırsatına yaklaştıklarını bilmektedirler.

Anahtar Kelimeler: Covid -19, Pandemi, Küreselleşme; Veba, Kriz

INTRODUCTION

After Covid-19 starting in the end of December in Wuhan, China, globalization gets an ending. Covid-19 is the turning point of a new era. Globalization causes a big innovation to spread on technology and technical tools on one side. Thanks to globalization, economic, political, social, and cultural values get out of the borders of the countries. Big inventions in technology make the information to be used more and shared more. Different cultures and beliefs of regions are now well-known by the other countries. The relations get more correlated with each other. On the other side, the earth gets elliptical. In other words, although the 21st era is called the “knowledge age”, there is pressure and unbalance according to the regions. There is no homogeneity among the countries. This causes an unbalanced justice in the structure. The world is now divided into two places, the North is wealthy while the South is poor. There is a problem in the population and the environment.

During the epidemic, countries have tried to find solutions by themselves, not share the information about the vaccine they are researching. Each paradox has changed after the appearance of Covid -19. The world is not the one that it used to be. Countries have closed the doors, not accepting the others.

The book “The Plague” has the same perspectives (Camus, 1991 a). It separates the citizens from the others and isolates the people from their friends, their lovers. Covid-19 has changed many attitudes. In this study, it is aimed to determine how the novel “The Plague” by Camus has become real in the 2020 pandemic. Covid-19 and its results on economy, society, and relations are examined.

The story “The Plague” passes in Oran City, Algeria. The book was first published in 1947. Despite not mentioning at the beginning of the story, later it is realized that the narrator is Dr. Fieux. The story emphasizes that without getting out of the bad habits, it is impossible for people to get rid of the epidemic they face. The struggle is between life and death. The infectious disease plague represents the hazards, bad situations that people have in their soul. In a sense, this disease is an abstraction. It is the allegory of the resistance to fascism, the defense to the virus dominancy. People are aware of indulgence and frustration. The struggle is a never-ending defeat. The perceptual message that the novel wants to demonstrate is that people should be aware of the facts. Camus always considers choosing to fight against death and pain. For him, one who fights against the plague should know that his/her efforts give the advantage to survive. The philosophy here is a mixture of existentialism and humanism. In the story, the message that is mentioned, people are in difficulty choosing the correct side, giving the right decision during their struggle (Kaya and Demiral, 2011: 380). This situation is repeated in Italy at the beginning of the epidemic. Doctors in Italy have made a preference between the patients and have decided urgently on the patients whether to help to live or to leave to die.

Since the name of the plague disease changed to Covid-19, it has given humanity pain, loneliness. As in the book “The Plague”, Covid-19 has separated people from their friends, lovers, and families due to the separation by quarantine. That a person is inevitably desperate, lonely, and weak is proved once more. Like in the Algerian city of Oran, people have died in pain, patients have died of Covid-19 not being able to breathe as it happens in the death penalty. They are under the pressure of the plague which represents a symbol against the resistance of the doctrine.

Each person is convinced that his/her pain is unique compared to “common” suffering. That is why, each person is treated differently according to the metabolism, age, and the other chronic diseases that they have had before. Covid-19 has the same features as the plague. It isolates people from life and restricts freedom. Nevertheless, it is questionable whether people were really “free” before the epidemic. As in the regime of fascism, it is a pressure on citizens in spite of representing nationalism.

In consumption culture, they were enslaved to their habits (Yazgan, 2018: 29-31). Since societies began to consume more than they produced, the manufacture of consent has started. The golden keyword is to create necessities. After the industrial revolution, the basic investment is on humans. The person who chases happiness, who wishes to buy a status becomes an individual running after the commodity by adopting a temporary culture of living.

The epidemic that appears suddenly ceases the world and quits people running from one place to another. It is observed that as people get inside, the ecosystem has gotten a harmony; nature has started to be alive. Other living creatures start breeding efficiently. Although people used to rush through life consciously or unconsciously before the epidemic, during the spread of this disease they realize how lonely and desperate they are. Covid-19 has gotten all people to be equal. The virus has not taken care of the religions, the races, the genders, and the richness. It has struck everybody equally.

The book “The Plague” gets two important characters, the Doctor and the Father, the Jesuit Priest Peneloux against each other. The book wishes to give a message of the nature to alter into goodness. While the Father observes this illness as the price of sins that God sent to punish the citizens in Oran, Dr. Fieux considers it as an epidemic. As a scientist, as a doctor, with a humanist effort, fighting against the disease altogether with citizens in Oran, they were able to take the illness under control.

The fiction in the book reminds us of our experiences and traumatic traces in our consciousness during the 2020 pandemic. The neighbourhoods in the quarantine, the people forced to stay at home, the restriction for social life, and the sanctions of the rulers determine the physical and sentimental pains once more. As in the novel, people have gotten isolated and estranged from the others. Nobody is able to have an intrusion to visit others during the curfew. Everybody is like a capture imprisoned at home as Camus emphasizes in his book and called it “Le Peste” at the end. Whereas governments close their doors for foreigners, families get smaller, only nucleus ones get together not accepting the others, especially the elders. It is like nationalism. There is a misty foresee for the future. The period which puts an end to globalization ignites the crisis in the economic dimension, social dimension, and relational dimension.

END of GLOBALIZATION: ECONOMIC DIMENSION

Globalization abolishes the borders throughout the world. Owing to globalization, there is a widening and a deepening among the countries, civilizations, and political groups (Held and Mc Grew, 2008: 380). Gezgin (2005:10) observes globalization as the management of politics in societies. He sees it as the domination of the economy, culture, and mission of international capital over its management policies, ideologies, and cultures. With Covid-19, globalization turns into a different situation. The earth is reshaped in economic and technologic perspectives. As the message given in the book “The Plague”, countries have had an opportunity to question themselves economically during the Covid-19 epidemic. It is clearly seen that nature rebels against the big progress.

On the other hand, the economy is in difficulty adopting rapid technological innovations. Developing countries, being encouraged to consume, have more trouble than they had in the past since they are dependent on the products of the developed ones. As Winston Churchill says without taking the hard crises lightly, it is better to take out its advantages. As the book “The Plague” mentions, the 2020 pandemic crisis has also given humanity an opportunity to represent their abilities and to evaluate their feasibilities. As Turkish citizens, everybody should be responsible for presenting his/her own potentials.

The main problem is inequality in opportunity. As developed countries, having higher technological standards help them get further on researching treatment techniques on the virus. It is an inevitable fact that they will make more money and will get much wealthier after the production of the vaccine. The developing countries are again consisting of consumers instead of producers to survive. While talking about unequal opportunity, education could be possible to handle as a vision. As Acar Baltaş (2020) mentions it is likely to take prestigious training without affording many expenses to be abroad through the agency of online education and the technological tools. In order to turn all these disadvantages into a good chance, it is possible only if it is known how to continue. The best way is to be aware of perseverance, work, and determination.

“There have been as many plagues as wars in history, yet always plagues take people equally by surprise” (Camus, 1991b: 37).

Wars and pandemic are the ones which capture the people unprepared. The citizens get equal in Oran as happened in the world due to the coronavirus. The virus is to be able to catch everybody of every age, every status, every profession, and every standard. Before it is too late, all precautions

should be taken. Otherwise, it will be the end of humanity since it can cause big chaos in the health sector. The doctors in the world do not know how to overcome this virus. There is no definite treatment, no medicine, and no vaccine. Besides, the 2020 pandemic has made a big depression in the economy. Most of the professions, especially the service part, have been in difficulty after getting closed as restaurants, bars, cafes, and entertainment parts.

Lockdown conditions on the countries which are dependent on exporting has made a big difference among the others. While countries get shut down, many aspects have been altering. The world altogether has been taking a humanistic test. The experiences that they have had have not seen before as Journal "The Times" (2020) mentions. This year is the worst of all. Optimistically, it is really realized that dealing with agriculture and farming are important factors to survive and to handle the problems of feeding.

END of GLOBALIZATION: SOCIAL DIMENSION

In social dimension, getting isolated, getting away from the beloved ones cause people to be depressed. Instead of criticizing in a pessimistic way, the best solution is to find out how to get over this difficulty.

"They considered themselves free and no one will ever be free as long as there is plague, pestilence, and plague." (Camus, 1991c: 37).

The citizens in cities are considered themselves free as the people who live in Oran in the Novel, however the reality is not like that. Like Althusser's repressive state apparatuses, police and armed forces have been out to put everybody inside their home. As in Oran, people with their nucleus families, if they are lucky to have, have led their lonely life without finding any solutions to be better. Feeling lonely and having pain cover the people inside although they pretend as if they are not unhappy to be trapped by the virus. Everybody is making role not to make the others feel bad. They have considered accepting the way of living in this condition as looking forward to the old days in the past.

"How hard it must be to live only with what one knows and what one remembers, cut off from one hopes for!" (Camus, 1991d: 292).

People who believe to overcome the trouble will be able to reach hopeful results in the end. The living conditions of the prison city Oran in Algeria in the Novel "The Plague" are the same as countries throughout the world during the 2020 Pandemic. Citizens in every city have learned to cease their active life which is called monotonous in the capitalist system. They have realized unfortunately that they have become the slaves of the system unconsciously. For the first time perhaps, they have found out time to ask themselves about their lives.

END of GLOBALIZATION: RELATIONAL DIMENSION

Getting closed inside has made the family concept very important. The 2020 Pandemic has evolved the human relations in an extraordinary situation.

"All I maintain is that on this earth there are pestilences and there are victims, and it is up to us far as possible, not to join forces with the pestilences" (Camus, 1991e: 254).

As in the book "The Plague", Covid 19 has given a chance to think about the humanity and the relations among the people. They have been forced to think the others while keeping themselves away from the virus. Human relations have gotten better or worse. Staying home has made the members of the family to consider the relations between them. While the relations in some families have gotten tighter, relations in the others have gotten looser. Family members, lovers, friends who have had a chance to love, to be loved preferred to be together.

It is really understood that obeying the rules, sharing optimistic thoughts, being together within the family, having a role as a mother, a father, a spouse, a lover, or a kid are important factors to feel responsibility to avoid from pestilences.

"There is no denying that the plague had gradually killed off in all of us the faculty not of love only but even of friendship" (Camus, 1991e: 69).

In fact, Camus determines on sensitivity. Before the epidemic, the only aim was to make more money and spend. Citizens were to consume, purchase, and show off. The disease made

people get slower. This situation is not the one that they want. There are approximately no women characters in the novel. It means there is no love. Covid-19 has changed the regulation of life. Especially, the youth are in sorrow since they do not have an opportunity to be together with their friends. Getting away from the face to face education has not satisfied them generally. Social media tools are not adequate to spend time. Being away from the best friends, not being allowed to touch the elders, staying home get themselves feel stressed.

RESULT

Being together is essential in social events. Taking precautions individually, obeying rules are the reflections like a mirror. That 2020 pandemic enslaving people gives a message about the desperate part of the humanity is proven. Crisis is the event which occurs suddenly. It has taken time for humanity to recover after the attack of Covid-19.

Even the highest innovations in the 21st century has not helped to have a progress. It has lasted approximately one year to find out the vaccine before the treatment solutions. Covid-19 is a milestone; it is certain that nothing is going to be as it used to be.

As Camus mentions in his book, people are the slaves of the system. Despite considering the freedom of people and of struggling hard for a career, future is not still clear. With the beginning of the new age, economic dimension, social dimension, and relational dimension have gotten different perspectives. Digitalism will cover throughout the world. Professions will take a next level; coding, nanotechnology, digitalism, drone pilot, UX designer, UI designer will be the popular jobs. What is more, it is realized that agriculture and farming are essential factors to survive and to handle the problems of living.

REFERENCES

1. Camus, A. (1991). *The Plague*. S. Gilbert, (çev.) New York: Vintage Books, a division of Random House (original pressing date 1948).
2. Kaya, M. and Demiral, S. (2011). Albert Camus'nün Veba Adlı Romanında İşlenen Esaret Duygusunun Algısal Açıdan Analizi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20(2): 379-388.
3. Yazgan, A. M. (2018). *Kapitalizmin Gölgesinde Tükenen İnsan*. İstanbul: Der Yayınları.
4. Held, D. and Mc Grew, A. (2008). *Küresel Dönüşümler Büyük Küreselleşme Tartışması*. A. R. Güngen (çev.) Ankara: Phoneix Yayınları.
5. Gezgin, S. (2005). Küreselleşmenin Medya ve Toplum Üzerinde Etkileri. *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi* (21): 9-12.
6. Baltaş, A. Uzaktan Eğitimle Yüz Yüze Eğitim Arasındaki Farklar Neler? [An interview]. *Haberturk Sabah Haberleri*: İstanbul; 2020 September, 21.
7. Zacharek, S. The Worst Year Ever. *The Times*. 2020 December, 14; Time Inc.