



Academia

Eğitim Araştırmaları Dergisi

EKİM-2022

Cilt-7 / Sayı-2

e-ISSN 2619-9351

Editör:

Dr. Öğr. Üyesi Mithat ELÇİÇEK



Academia

Journal of Educational Research

ACADEMIA JOURNAL of EDUCATIONAL RESEARCH-AJER
ACADEMIA EĞİTİM ARAŞTIRMALARI DERGİSİ-AEAD

e-ISSN: 2619-9351

Volume / Cilt 7| Issue / Sayı 2 Pages / Sayfa: 111-198

October / Ekim 2022

<https://dergipark.org.tr/pub/egitim>

ACADEMIA JOURNAL of EDUCATIONAL RESEARCH–AJER
ACADEMIA EĞİTİM ARAŞTIRMALARI DERGISI–AEAD

Publisher/Yayıncı

Kebitech Teknoloji Sanayi Ltd. Şti.

Editor-in-Chief

Dr. Mithat ELÇİÇEK

Publication Coordinator

Dr. Mithat ELÇİÇEK

Publishing Editor

Dr. Mustafa KAHYAOĞLU

English Language Editors

Dr. Emrah ERİŞ

Turkish Language Editor

Dr. Erhan AKIN

Technical Check and Layout

Nihat KAVAN

Editör

Dr. Mithat ELÇİÇEK

Yazı İşleri Müdürü

Dr. Mithat ELÇİÇEK

Yayın Editörü

Dr. Mustafa KAHYAOĞLU

İngilizce Dil Editörü

Dr. Emrah ERİŞ

Türkçe Dil Editörü

Dr. Erhan AKIN

Teknik Kontrol ve Mizanpaj

Nihat KAVAN

EDITORIAL BOARD / EDITÖR KURULU

Dr. Fikriye Kırbağ Zengin – Fırat University, Turkey
Dr. Mehmet Korkmaz - Gazi University, Turkey
Dr. Orhan Karamustafaoğlu - Amasya University, Turkey
Dr. Şenel POYRAZLI – Penn State Harrisburg University, USA
Dr. Fakhra Aziz - Lahore College for Women University, Pakistan
Dr. Mehmet İkbal Yetişir, Ankara University, Turkey
Dr. Joseph Calvin Gagnon, University of Helsinki, Finland
Dr. Natavan Bakhshaliyeva - Baku State University, Azerbaijan
Dr. Heike Wendt – University of Graz, Austria
Dr. Özcan Tunalılar - University of Portland State, USA

EDITOR / EDITÖR

Dr. Mithat Elçiçek – Siirt University, Turkey

YAYINCI / PUBLISHER

Kebitech Teknoloji Sanayi Ltd. Şti.

INDEXING/İNDEKSLER

ASOS Index

Erih Plus

Academic Resource Index

ISSN Portal Index

CONTENTS / İÇİNDEKILER
(Araştırma Makaleleri / Research Articles)

Türkiye’de Matematik Eğitimi Alanında Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi
Çalışmalarının Betimsel İçerik Analizi
A Descriptive Content Analysis of Technological Pedagogical Content Knowledge
Studies in Mathematics Education
Ayşe Arzu ARI, Betül BAYDAR IŞIK
111-128

Ergenlerin İnternet Kavramına İlişkin Algılarının Değerlendirilmesi: Bir Metafor
Analizi Çalışması
Evaluation of Adolescents' Perceptions of the Concept of Internet: A Metaphor
Analysis Study
Mehmet Enes SAĞAR Tuğba ÖZÇELİK
129-147

Türkçe Öğretmeni Adaylarının Akademik Dinleme Becerisi Yeterliliklerinin
İncelenmesi
Examination of Preservice Turkish Teachers' Academic Listening Skills
Bünyamin SARIKAYA Süleyman AYDENİZ Yunus ŞAKİROĞLU
148-159

Ulus Meslek Yüksekokulu Mezunlarının Çalışma Durumlarının Belirlenmesi ve
Mesleki Eğitime İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi
Determination of the Working Status of Ulus Vocational School Graduates and
Evaluation of Their Opinions on Vocational Education
Damla YILDIZ, Ayşenur AÇIKEL
160-183

Effectiveness of E-School System Application: Meta Synthesis Study
Savaş VARLIK, İlhan GÜNBAI
184-198

Türkiye’de Matematik Eğitimi Alanında Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi Çalışmalarının Betimsel İçerik Analizi¹

Ayşe Arzu ARI²

Betül BAYDAR IŞIK³

Gönderim Tarihi: 11.03.2022

Kabul Tarihi: 26.04.2022

Yayın Tarihi: 19.10.2022

Öz: Bu çalışmanın amacı; 2009-2020 yılları arasında Türkiye’de matematik eğitiminde yayınlanmış Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi (TPAB) konulu lisansüstü tezlerin incelenmesidir. Çalışma nitel araştırma yönteminin benimsendiği betimsel bir araştırma türüdür. Araştırmanın evrenini YÖK Ulusal Tez Merkezinde yayınlanmış 39 adet lisansüstü tez çalışması oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen Tez İnceleme Formu kullanılmıştır. Veriler betimsel içerik analiziyle çözümlenmiştir. Araştırma kapsamında incelenen tezler; tezlerin yayın yıllarına, türlerine, yayınladıkları üniversitelere, çalışıldıkları enstitülere, örneklem türlerine ve büyüklüklerine, araştırma yaklaşımlarına, araştırma yöntemlerine, veri toplama araçlarına ve veri analiz yöntemlerine göre sınıflandırılmıştır. Araştırmanın sonucunda; tezlerin en fazla 2017 yılında yayımlandığı, tezlerin çoğunluğunun Marmara Üniversitesinde yayımlandığı ve Eğitim Bilimleri Enstitülerinde çalışıldığı bulgularına ulaşılmıştır. İncelenen tezlerin en fazla öğretmen adayı örneklemini ve 101-300 arası örneklem büyüklüğünü kullandığı görülmüştür. Tezlerin çoğunluğunun araştırma yaklaşımlarının nitel, araştırma yöntemlerinin ise durum çalışması olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Tezlerin büyük bir kısmı veri toplama aracı olarak görüşme, gözlem ve ölçek araçlarını ve veri analiz yöntemi olarak betimsel analiz ve içerik analizini tercih ettikleri bulgularına ulaşılmıştır. Bu araştırmanın alanyazına araştırılan konunun literatürde eksik kalan temaları saptaması yönünden katkı sağlayacağı, dolayısıyla araştırmacılar için yeni araştırma alanları ortaya çıkaracağı düşünülmektedir. Konuyla ilgili tezlerin bir arada olmasından ötürü bu konuyu çalışacak araştırmacılar için bu araştırmanın nitelikli bir kaynak olacağı öngörülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Matematik eğitimi, teknolojik pedagojik alan bilgisi, betimsel içerik analizi

A Descriptive Content Analysis of Technological Pedagogical Content Knowledge Studies in Mathematics Education

Abstract: The aim of this study; It is the examination of postgraduate theses on Technological Pedagogical Content Knowledge (TPACK) published in mathematics education in Turkey between 2009-2020. The study is a descriptive research type in which the qualitative research method is adopted. The universe of the research consists of 39 postgraduate thesis studies published in YÖK National Thesis Center. The Thesis Review Form developed by the researchers was used as a data collection tool. The data were analyzed by descriptive content analysis. The theses examined within the scope of the research; These are classified according to their publication year, types, universities where they are published, institutes where they are studied, sample types and sizes, research approaches, research methods, data collection tools and data analysis methods. As a result of the research; It was found that the most of the theses were published in 2017, the majority of them were published in Marmara University and they were studied in Educational Sciences Institutes. It was seen that the theses examined mostly used the sample of pre-service teachers and the sample size between 101-300. It has been concluded that the research approaches of the majority of the theses are qualitative and the research methods are case studies. It was found that most of the theses preferred interview, observation and scale tools as data collection tools and descriptive analysis and content analysis as data analysis methods. It is thought that this research will contribute to the literature in terms of identifying the missing themes in the literature, and therefore, it will reveal new research areas for researchers. Due to the coexistence of theses on the subject, it is anticipated that this research will be a qualified resource for researchers who will study this subject because all theses related to the subject are together.

Keywords: Mathematics education, technological pedagogical content knowledge, descriptive content analysis

¹ Bu çalışma, Betül Baydar Işık (2021) tarafından hazırlanan “Türkiye’de Matematik Eğitimi Alanında Pedagojik Alan Bilgisi (PAB) ve Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi (TPAB) Çalışmalarının Betimsel İçerik Analizi” başlıklı yüksek lisans tezinden üretilmiş olup, çalışmanın bir kısmı IMASCON 2021 Bahar Kongresinde özet bildiri olarak sunulmuştur.

² Kocaeli Üniversitesi, Türkiye, abural@kocaeli.edu.tr, ORCID: 0000-0002-0907-2663

³ İzmir-MEB, Türkiye, betulbaydar92@gmail.com, ORCID: 0000-0002-0707-6601

GİRİŞ

Eğitim sistemlerinin uygulayıcısı olan öğretmenler öğretimde en yetkili ve öğrencilere en fazla etki eden öğretimin temel yapıtaşlarından biridir (Bozdoğan, Aydın ve Yıldırım, 2007). Öğretmenlerin kalitesi ve nitelikleri öğrencilerin başarılarına ve dolayısıyla eğitim sisteminin kalitesine yansıtacağından (Nuangchalerm, 2011) öğretmenlerin bazı yeterliliklere sahip olmaları gerekmektedir. Öğretmenlerden, kendi alanlarında tam donanımlı olmaları, bu donanımı öğrencilerine aktarabilme becerisine sahip olmaları ve ayrıca çağa ayak uydurarak öğretim teknolojilerini öğretim süreçlerinde kullanma yetisine sahip olmaları beklenmektedir (Seferoğlu, 2004).

1980’li yıllara kadar öğretmenlerin sahip olması gereken yeterliliğin yalnızca alan bilgisi olduğu belirtilmekteydi (Shulman, 1986). 1980 yılından sonra öğretmenlerin öğretim planlarının içeriğine ve kendi alan bilgilerine pedagojik yöntemleri de ilave etmeleri yönünde beklentiler ortaya çıkmıştır (Kaya, Kaya ve Emre 2013). Pedagojik Alan Bilgisi (PAB) olarak isimlendirilen bu öğretmen yeterliliği Shulman (1986) tarafından ortaya çıkarılmıştır. Çağın gelişmesi ile birlikte öğretmenlerden beklenen yeterlilikler de gelişmekte olup, yalnızca PAB’nin gelişen ve gelişmekte olan eğitim sistemlerine yeterli gelmediği fikri ortaya çıkmış ve öğretimde yeni yöntemlerin ve tekniklerin teknoloji ile birlikte kullanımı gerektiği düşünülmüştür (Canbolat 2011).

Teknolojinin öğretim sürecinde uygulanabilmesi için, öğretmenlerin hem teknoloji bilgilerinin iyi olmaları hem de hangi teknolojiyi hangi öğretim planında nasıl uygulayacağına ilişkin pedagojik bilgilerinin iyi olmaları beklenmektedir (Cox ve diğ., 2004). Bu durum da gelişen çağ ile birlikte öğretimde Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisinin (TPAB) öğretmen yeterliliklerinden biri olduğunu göstermektedir. Yeniliklerin hızla ilerlediği günümüz bilgi ve teknoloji çağında, gelişmiş bir toplum ve başarılı bir eğitim için öğretmenlerin teknolojik gelişmeleri takip etmeleri ve teknolojiyi öğrencilerinin öğrenmelerine katkıda bulunması için anlamlı bir şekilde kullanmaları gerekmektedir (Kaya ve Yılayaz, 2013). Bu durumda öğretmenlerin yeterli TPAB’a sahip olmaları ve mesleki yaşamları boyunca TPAB’larını sürekli geliştirmeleri beklenmektedir.

TPAB Shulman’ın (1986) oluşturduğu PAB modeline öğretim teknolojilerinin eklenip zenginleştirilmesi ile Mishra ve Koehler (2006) tarafından oluşturulmuş bir modeldir. TPAB adında barındırdığı teknoloji ile pedagoji ve alan bilgilerinin sentezinden oluşmaktadır. TPAB alan öğretimi yapılırken faydalanılan pedagojik tekniklere teknolojinin eklenmesi, öğrencilerin öğreniminde hangi teknolojinin faydalı olacağını bilmesi ve öğrencilerin eski bilgilerini pekiştirmek ve yenilerini daha nitelikli öğretmek için ne tür teknolojilerin öğretimde kullanılması gerektiğinin bilinmesi şeklinde tanımlanmaktadır (Mishra ve Koehler, 2006). TPAB öğretmenlerin öğretimlerini planlarken ve düzenlerken ve öğrencilerin durumlarına göre öğretimi desteklemek için teknolojiyi öğretimlerine dahil etme sürecidir (Niess, 2005).

TPAB gelişmiş öğretmenler derslerinde teknolojik araçları kullanarak öğrencilerinin konuyu daha iyi anlamalarına ve konu üzerinde daha iyi düşünebilmelerine yardımcı olabilmektedir (Akkaya, 2009). Öğretimde teknolojinin kullanımı ile birlikte; öğrencilerin öğrenme ortamları zenginleşecek (Suharwoto ve Lee, 2005), öğrencilerin konuyu daha detaylı öğrenmelerine olanak sağlanacak (Selim, Tatar ve Öz, 2009) ve öğrencilerin öğrenme sürecine katılımları daha fazla artacaktır. TPAB; öğretimin teknoloji ile planlanarak sunulması, öğretim esnasında karşılaşılan zorluklarda teknolojiden faydalanılması, öğrencilerin eski bilgileri pekiştirip üzerine yeni bilgilerini eklerken teknolojiden yararlanılması şeklinde tanımlanmaktadır (Koehler ve Mishra, 2009).

Matematik eğitiminin niteliği de öğretmenlerin nitelikleri ile ilişkilidir çünkü matematik eğitimini öğrenciye ulaştırmada en etkili öğretim unsurlarından biri öğretmenlerdir. Matematik öğretmenlerinin kendi alanlarında kaliteli bir alan bilgisine sahip olmaları ve bu bilgiyi aktarabilecek yetiye sahip olmaları beklenmekte olup (Hiebert, Morris ve Glass, 2003) aynı zamanda günümüz bilim ve teknoloji çağında öğretim teknolojilerini öğretim planlarına dahil edebilmeleri beklenmektedir (NTCM, 2000). Dolayısıyla matematik öğretmenlerinin yeterli matematik bilgilerinin yanında bu bilgilerini aktarma yetilerinin ve günümüz öğretim teknolojilerini derslerinde kullanma becerilerinin gelişmiş olması gerekmektedir. Bu durum da matematik öğretmenlerinin eğitimlerinde TPAB'ın önemini ortaya çıkarmaktadır.

Teknoloji gelişimi ile birlikte öğrenilmesi gereken bilgiler çoğalmakta olduğundan eğitim sitemleri kendilerini güncel tutmak ve nitelikli bir öğretim sağlayabilmek için öğretimde teknoloji kullanılmasına önem vermektedirler (Baki ve Birgin, 2004). 1980 yılı itibari ile NTCM; matematik öğretiminde teknoloji kullanımının öneminden bahsetmektedir (Stoilescu, 2011). Öğretim teknolojilerinin eğitimde kullanılması ile birlikte matematik eğitiminde de öğretim teknolojilerinin kullanımının faydalı olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır (Tatar, Kağızmanlı ve Akkaya, 2013; Ersoy, 2005; Lew, Alwis ve Schmidt, 2010). Dolayısıyla matematik eğitiminde teknoloji kullanımında gelişmiş ve yeni olanaklar meydana gelmektedir (Alakoç, 2003).

Matematik eğitiminde teknoloji kullanımı teknolojik araç ve gereçleri kullanmaktan öte matematik pedagojisi ile matematik teknolojisini birbiriyle uyumlu olarak kullanma yetisidir (Öksüz, Ak ve Uça, 2009). Teknoloji kullanımı ile birlikte öğrencilerin öğretim ortamları zenginleşmekte ve öğrenimleri desteklenmektedir (MEB, 2017). Soyut bir ders olan matematiğin somutlaşmasında da yine teknolojiden yararlanılmakta ve dolayısıyla öğrencilerin bu derse yönelik tutumları da pozitif yönde değişmektedir. (Polat, 2019).

Matematik eğitiminde teknoloji kullanımı ile birlikte öğrencilerin matematik dersine karşı tutumları ve ilgileri artacak (Işıksal ve Aşkar, 2003), öğrencilerin üst düzey düşünme yetenekleri gelişecek (Aldemir, 2017) ve öğrenciler matematik ile ilgili kavramları daha kolay bir şekilde keşfedeceklerdir (Majewski, 1999). Matematik eğitiminde teknoloji kullanımı sayesinde öğrencilerin derse yönelik motivasyonları artacak, öğretime daha aktif katılım sağlayacak ve matematiğe daha ilgili olacaklardır (Geiger ve diğ., 2012). Matematik öğretiminde kullanılan teknoloji sayesinde; öğrencilerin problem çözme becerileri gelişmekte ve verilere farklı bakış açıları ile bakmayı öğrenmektedirler (Erbaş, 2005). Aynı zamanda kullanılan teknoloji ile birlikte öğrencilerin tahmin yetenekleri de gelişmektedir (NTCM, 2000). Öğretimde sağlanan tüm bu faydalara bakıldığında zaman; matematik eğitiminde kullanılan teknoloji sayesinde matematik eğitiminin daha nitelikli olması beklenmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; Türkiye'de matematik eğitimi alanında çalışılmış konusu Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi (TPAB) olan çalışmaların betimsel içerik analizini yapmaktır. Öğretmenlerin sahip olması gereken beceriler arasında TPAB olması, matematik eğitiminde de nitelikli bir TPAB'nın kaliteli bir matematik eğitime fayda sağlayacağı beklentisini oluşturmaktadır. Dolayısıyla bu araştırma ile birlikte matematik eğitiminde TPAB ile ilgili tüm çalışmalar bir araya getirilerek, matematik eğitiminde TPAB ile ilgili hangi temalarda yığılma olduğu ve hangi temalarda eksik kaldığı görülebilecektir.

Alanyazına bakıldığında TPAB ile ilgili yalnızca matematik eğitimi üzerine değil diğer alanlarda da birçok çalışma olduğu görülmüştür. Bu araştırmanın amacına en yakın olan çalışmalar Kaleli-Yılmaz (2015), Dikmen ve Demirer (2016) ve Korucu, Usta ve Altun (2017)'un çalışmalarıdır. Bu çalışmaların konu alanlarının sadece matematik eğitimi üzerine değil tüm eğitim alanları üzerine olmasından ötürü alanyazında matematik eğitimi üzerine TPAB konulu bir çalışmaya ihtiyaç olduğu fark edilmiştir. Bu çalışma ile birlikte alanyazında bulunan bu eksikliğin doldurulabileceği beklenmektedir.

Araştırmanın Önemi

Matematik eğitimi alanında ulusal alanyazında TPAB konulu lisansüstü tezlerin tek bir çatı altında toplayarak çalışmaların genel eğilimlerini değerlendirmek amacıyla yapılmış bu çalışmada, TPAB konulu lisansüstü tezler; yıllarına, türlerine, yayımlandıkları üniversitelere ve enstitülere, örneklem türlerine ve büyüklüklerine, benimsedikleri araştırma yaklaşımlarına, araştırma yöntemlerine, veri toplama araçlarına ve veri analiz yöntemlerine göre sınıflandırılmıştır. Bu sınıflandırma sayesinde araştırılan konunun literatürde yığılma yaptığı veya eksik kaldığı konu alanlarının tespit edilmesi sağlanacaktır. Dolayısıyla bu konuyu çalışmak isteyen araştırmacılar için yeni ve farklı araştırma alanları ortaya çıkacaktır. Aynı zamanda konu ile ilgili tüm tezlerin aynı çatı altında bulunması sebebi ile bu araştırma konuyu çalışmak isteyen araştırmacılar için hem nitelikli bir kaynak olacak hem de konu hakkında bütüncül bir değerlendirme imkanı sağlayacaktır.

Araştırmanın Problemi

Araştırmanın problemi amacına uygun olarak “Türkiye’de matematik eğitimi alanında 2009-2020 yılları arasında Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi (TPAB) konusunda yayınlanmış lisansüstü tezlerin dağılımı nasıldır?” şeklinde oluşturulmuştur. Araştırmanın problemi kendi içinde alt problemlere ayrılarak araştırmanın amacına daha iyi hizmet etmesi sağlanmıştır.

Araştırmanın alt problemleri demografik ve metodolojik olmak üzere iki ana alt probleme bağlı olarak belirlenmiştir.

1. Türkiye’de matematik eğitimi alanında 2009-2020 yılları arasında TPAB konusunda yayınlanmış lisansüstü tezlerin demografik dağılımı nasıldır?
 - a) Yayın yıllarına göre dağılımı nasıldır?
 - b) Türüne göre dağılımı nasıldır?
 - c) Yayımlandığı üniversitelerin dağılımı nasıldır?
 - d) Yayımlandığı enstitülerin dağılımı nasıldır?
2. Türkiye’de matematik eğitimi alanında 2009-2020 yılları arasında TPAB konusunda yayınlanmış lisansüstü tezlerin metodolojik dağılımı nasıldır?
 - a) Örneklem türlerine göre dağılımı nasıldır?
 - b) Örneklem büyüklüklerine göre dağılımı nasıldır?
 - c) Benimsediği araştırma yaklaşımına göre dağılımı nasıldır?
 - d) Araştırma yöntemlerine göre dağılımı nasıldır?
 - e) Veri toplama araçlarına göre dağılımı nasıldır?
 - f) Veri analiz yöntemlerine göre dağılımı nasıldır?

YÖNTEM

Araştırmanın Deseni

Bu araştırma Türkiye’de matematik eğitimi üzerine çalışılmış Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi (TPAB) konulu lisansüstü çalışmaların incelendiği ve nitel araştırma yönteminin benimsendiği betimsel bir araştırma türüdür. Nitel araştırma türlerinin daha detaylı veri toplamayı sağlaması (Strauss ve Corbin, 1997), konulara daha farklı bakış açıları ile bakmayı sağlaması (Büyüköztürk ve diğ., 2012) ve daha önce yapılan çalışmalar hakkında bilgi verirken daha sonra yapılacak çalışmalara yol göstermesi sebebi (Yıldırım ve Şimşek, 2011) ile araştırmanın amacına uygun bir yöntemdir. Nitel araştırma türlerinde çoğunlukla gözlem, görüşme ve doküman incelemesi modelleri kullanılmaktadır (Büyüköztürk ve diğ., 2012). Bu çalışmada daha önce yapılan çalışmalar inceleneneğinden ötürü araştırmaya en uygun model doküman incelemesi tekniğidir.

Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini 2009-2020 yılları arasında Türkiye’de matematik eğitimi alanında çalışılmış YÖK Ulusal Tez Merkezi’nde yayınlanmış TPAB konulu lisansüstü tezler oluşturmaktadır. İncelenen tezlerin araştırmanın teorik evrenine dahil edilme kriterleri; yayın yılı tarihleri 2009-2020 arasında olması, YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanında yayınlanmış olması, konusunun TPAB olması, çalışma alanlarının matematik eğitimi üzerine olması, örneklem grubunun öğretmen ya da öğretmen adayı ile olması şeklinde belirlenmiştir. Bu ölçütlere uymayan araştırmalar bu çalışmaya dahil edilmemiştir. Bulunan lisansüstü tezlerden belirlenen ölçütlere uygun ancak içeriği araştırmanın amacına uygun olmayan tezler evrenden çıkarılarak toplam 39 adet lisansüstü teze ulaşılmıştır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmanın amacına uygun bir şekilde araştırmacılar tarafından geliştirilen “Tez İnceleme Formu” kullanılmıştır. Hazırlanan form matematik ve fen bilimleri eğitimi alanında uzman 2 kişi tarafından daha incelenip düzenlenerek son halini almıştır. Hazırlanan tez inceleme formunda; teorik evrende bulunan tüm tezlerin yayın yılları, türleri, yayımlandıkları üniversiteler, çalışıldıkları enstitüler, örneklem türleri, örneklem büyüklükleri, benimsedikleri araştırma yaklaşımları, araştırma yöntemleri, veri toplama araçları ve veri analiz yöntemleri bilgilerinin toplanacağı bölümler bulunmaktadır. Toplanan veriler Excel dosyasına aktarılarak verilerin tabloları oluşturulmuştur.

Veri Toplama Süreci

Veri toplama sürecinde nitel araştırma yöntemine uygun doküman analizi tekniği kullanılmıştır. Doküman incelemesi; hedeflenen araştırmanın amacına yönelik bulunan arşiv belgeleri, tutanaklar ve kayıtlar gibi yazılı materyallerin çözümlemesi (Yıldırım ve Şimşek, 2011) olduğundan araştırmanın amacına uygun bir yöntemdir. Bu amaca yönelik YÖK Ulusal Tez Merkezi arama butonunda “teknoloji”, “teknoloji bilgisi”, “teknolojik alan bilgisi” ve “teknolojik pedagojik alan bilgisi” anahtar kelimeleri aratılmış, bulunan tezlerden tezin araştırma amacına uygun olanların elektronik halleri kaydedilmiştir. Kaydedilen tezlerin verileri, “Tez İnceleme Formu” vasıtasıyla Google Formlara kodlanmıştır. Kodlama işlemi farklı zaman dilimlerinde araştırmacılar tarafından birkaç kez daha tekrar edilerek çözümlemeler kendi içinde ve çapraz bir şekilde karşılaştırılıp tutarsızlıklar giderilmeye çalışılarak ortak noktada buluşulmuştur. Kodlanan bilgiler yüzde ve frekans analizi ile çözümlenmiştir. Frekans analizi bir durumun görülme sıklıklarını sayısal olarak saptamak amacıyla yapılmaktadır (Özey, 2019).

Verilerin Analizi

Verilerinin çözümlenmesinde betimsel içerik analizi kullanılmıştır. Betimsel içerik analizi sonuçlara ulaşmak için betimsel istatistik çerçevesinde ilerlenen ve verilerin yüzde ve frekans bulgularını ortaya çıkarmak için tercih edilen bir yöntemdir (Dinçer, 2018). Belirli bir konu üzerinde çalışılan araştırmaların sahip olduğu eğilimlerinin saptanmasını amaçlayan bir yöntem olduğundan (Çalık ve Sözbilir, 2014, Cohen, Manion ve Morrison, 2007) bu araştırma için betimsel içerik analizi tercih edilmiştir. Betimsel içerik analizinde veriler hem nitel hem de nicel olarak çözümlenebilmektedir (Dinçer, 2018). Araştırmanın amacına uygun olarak araştırmanın verileri nitel olarak çözümlenmiştir. Araştırmanın amacına uygun olan tüm lisansüstü tezlerin analizi Google Forms aracılığı ile kodlanmış, kodlanan veriler MS Office Excel programına aktararak yüzde ve frekans hesaplamaları yapılmıştır. Bu hesaplamalar sayesinde alanyazında matematik eğitiminde TPAB ile ilgili incelenen alt problemlerdeki yığılmalar ya da eksiklikler net bir şekilde ortaya konacaktır. Ayrıca bulguların çalışma sıklıklarına ve önem sıralarına göre kategorilendirilmesi gerçekleşecektir.

Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırmaların inandırıcılığını ve niteliğini gösteren en önemli unsurlar arasında araştırmaların geçerlik ve güvenirlikleri gösterilmektedir (Daymon ve Holloway, 2003). Geçerlik araştırma sonuçlarının araştırılmak istenen konuyu ne derecede yansıttığını belirtirken, güvenirlik araştırma sonuçlarının tekrarında aynı sonuçların elde edilmesini belirtir (Çepni, 2014). Nitel araştırmalarda en etkili güvenirlik çalışmaları değerlendiriciler arası görüş birliği ile sağlandığından (Doğan, 2018) bu araştırmanın güvenirlik çalışması araştırmacılar ile diğer değerlendiricilerin arasındaki uyum ve uyumsuzluğa bakılarak tespit edilmeye çalışılmıştır.

Araştırmaların geçerlilikleri incelenen çalışmaların geçerlilikleri ile orantılı olması gerektiğinden (Demiray, 2013) bu araştırmanın geçerliliği araştırma için incelenen çalışmaların geçerliliği ile ilgilidir. İçerik analizi yöntemli araştırmaların geçerliliğinde araştırmanın amaçları ile araçlarının birbirlerine uyum içinde olması beklenmektedir (Özey, 2019). Bu araştırmanın amacına hizmet eden ve araştırmacılar arasında farklı iki farklı değerlendiricinin daha görüşünün alınıp son halini alan “Tez İnceleme Formu” sayesinde araştırmanın amacı ile araştırmanın aracı birbiriyle uyumlu olmuştur. Ayrıca araştırmanın geçerli olması için tekrarlanan ölçümlerin her defasında aynı sonuçlara ulaşması gerektiğinden (Bayram, 2019) ve bu araştırmanın güvenirliliği için değerlendiricilerle olan uyuma bakılarak çalışmanın güvenirliliğinin elde edilmesi de çalışmanın geçerliliğini desteklemektedir.

Araştırmanın Etik Kurul İzni

Araştırma sistematik alan yazın taraması sonucunda elde edilen dokümanların incelenme çalışması olduğu için Etik Kurul İzni alınmasını gerektiren çalışmalar grubunda yer almamaktadır.

BULGULAR

Araştırmanın amacı doğrultusunda matematik eğitimi alanında konusu TPAB olan ulusal düzeydeki 39 adet lisansüstü tezin bulguları frekans ve yüzde dağılımlarını gösteren tablolarla birlikte sunulmuştur.

1. Türkiye’de Matematik Eğitimi Alanında 2009-2020 Yılları Arasında TPAB Konusunda Yayınlanmış Lisansüstü Tezlerin Demografik Dağılımı Ana Alt Problemine İlişkin Bulgular

Demografik özelliklere göre araştırılan ilk problem “TPAB konulu lisansüstü tezlerin yayın yıllarına göre dağılımı nasıldır?” sorusu olmuştur. İncelenen lisansüstü çalışmaların yayın yıllarına göre dağılımlarının frekans ve yüzde değerleri Tablo 1 ile gösterilmiştir.

Tablo 1. TPAB Konusunda Yayınlanmış Lisansüstü Tezlerin Yayın Yıllarına Göre Dağılımı

Tezin Yayın Yılı	f	%
2009	2	5,13
2011	2	5,13
2012	2	5,13
2013	2	5,13
2014	4	10,26
2015	1	2,56
2016	5	12,82
2017	7	17,95
2018	3	7,69
2019	6	15,38
2020	5	12,82
Toplam	39	100,00

İncelenen çalışmaların içinde 2017 yılının, yayınlanan yedi adet tez ve %17,95 oran ile alanyazına en çok katkı sağlanan yıl olduğu görülmektedir. Alanyazına bir çalışma ve %2,56 oranla en az katkı yapılan yıl ise 2015 yılı olduğu görülmektedir.

Lisansüstü tezler için incelenen ikinci alt problem “TPAB konulu lisansüstü tezlerin türüne göre dağılımı nasıldır?” şeklindedir. İncelenen lisansüstü çalışmaların türüne göre dağılımlarının frekans ve yüzde değerleri Tablo 2 ile gösterilmiştir.

Tablo 2. TPAB Konusunda Yayınlanmış Lisansüstü Tezlerin Türüne Göre Dağılımı

Tezin Türü	f	%
Yüksek Lisans	26	66,67
Doktora	13	33,33
Toplam	39	100,00

Tablo 2’ ye göre çalışmaların 26 tanesi %66,67 oranla yüksek lisans türünde olduğu görülmektedir. Bu oran çalışmaların çoğunluğunun yüksek lisans, daha az bir kısmının ise doktora türünde olduğunu göstermektedir.

Üçüncü demografik alt problem “TPAB konulu lisansüstü tezlerin yayınlandığı üniversitelerin dağılımı nasıldır?” sorusudur. İncelenen lisansüstü çalışmaların yayınlandıkları üniversitelere göre dağılımlarının frekans ve yüzde değerleri Tablo 3 ile gösterilmiştir.

Tablo 3. TPAB Konusunda Yayınlanmış Lisansüstü Tezlerin Yayınlandıkları Üniversitelere Göre Dağılımı

Tezin Yayınlandığı Üniversite	f	%
Atatürk Üniversitesi	2	5,13
Balıkesir Üniversitesi	2	5,13
Bilkent Üniversitesi	2	5,13
Boğaziçi Üniversitesi	2	5,13
Bülent Ecevit Üniversitesi	1	2,56
Dokuz Eylül Üniversitesi	3	7,69
Ege Üniversitesi	1	2,56
Gazi Üniversitesi	1	2,56
İnönü Üniversitesi	1	2,56
Karadeniz Teknik Üniversitesi	1	2,56
Kastamonu Üniversitesi	2	5,13
Marmara Üniversitesi	7	17,95
Mersin Üniversitesi	1	2,56
Necmettin Erbakan Üniversitesi	5	12,82
Orta Doğu Teknik Üniversitesi	6	15,38
Sakarya Üniversitesi	1	2,56
Selçuk Üniversitesi	1	2,56
Toplam	39	100,00

Tablo 3 incelendiğinde çalışmaların yedi tanesi %17,95 oranla Marmara Üniversitesi'nde yayınlanarak alanyazına en çok katkı sağlayan üniversite olarak karşımıza çıkmaktadır. Ardından 6 çalışma ve %15,38 oranla onu takip eden üniversite Orta Doğu Teknik Üniversitesi'dir.

Matematik eğitimi alanında TPAB konusunda ulusal düzeyde yayınlanmış lisansüstü tezlerden dördüncü olarak incelenen alt problem "TPAB konulu lisansüstü tezlerin yayınlandığı enstitülerin dağılımı nasıldır?" şeklindedir. İncelenen lisansüstü çalışmaların yayınlandıkları enstitülere göre dağılımlarının frekans ve yüzde değerleri Tablo 4 ile gösterilmiştir.

Tablo 4. TPAB Konusunda Yayınlanmış Lisansüstü Tezlerin Yayınlandıkları Enstitülere Göre Dağılımı

Tezin Yayınlandığı Enstitü	f	%
Eğitim Bilimleri Enstitüsü	26	66,67
Fen Bilimleri Enstitüsü	6	15,38
Sosyal Bilimler Enstitüsü	7	17,95
Toplam	39	100,00

Tablodan da görüldüğü üzere incelenen çalışmaların 26 tanesi %66,67 oranla Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde yayınlanarak alanyazına en çok katkı sağlayan enstitü olarak karşımıza çıkmaktadır.

2. Türkiye'de Matematik Eğitimi Alanında 2009-2020 Yılları Arasında TPAB Konusunda Yayınlanmış Lisansüstü Tezlerin Metodolojik Dağılımı Ana Alt Problemine İlişkin Bulgular

Ulusal düzeyde matematik eğitimi alanında tez konusu TPAB olan lisansüstü tezlerin incelenen ilk alt problemi olan "TPAB konulu lisansüstü tezlerin örneklem türlerine göre dağılımı nasıldır?" sorusu olmuştur. İncelenen lisansüstü çalışmaların örneklem türüne göre dağılımlarının frekans ve yüzde değerleri Tablo 5 ile gösterilmiştir.

Tablo 5. TPAB Konusunda Yayınlanmış Lisansüstü Tezlerin Örneklem Türüne Göre Dağılımı

Tezin Örneklem Türü	f	%
Öğretmen	12	30,77
Öğretmen Adayı	26	66,67
Öğretmen ve Öğretmen Adayı	1	2,56
Toplam	39	100,00

Tablo 5' e göre incelenen çalışmaların 26 tanesi %66,67 oranla örneklem türüne öğretmenlerden yana kullanırken, 12 tanesi %30,77 oranla örneklem türüne öğretmen adaylarından yana kullanmıştır. Çalışmalardan bir tanesi ise örneklem türünde hem öğretmenleri hem de öğretmen adaylarını kullanmıştır.

Türkiye'de matematik eğitimi alanında 2009-2020 yılları arasında TPAB konusunda yayınlanmış lisansüstü tezler için incelenen ikinci metodolojik alt problem "TPAB konulu lisansüstü tezlerin örneklem büyüklüklerine göre dağılımı nasıldır?" şeklindedir. İncelenen lisansüstü çalışmaların örneklem büyüklüğüne göre dağılımlarının frekans ve yüzde değerleri Tablo 6 ile gösterilmiştir.

Tablo 6. TPAB Konusunda Yayınlanmış Lisansüstü Tezlerin Örneklem Büyüklüğüne Göre Dağılımı

Tezin Örneklem Büyüklüğü	f	%
1-10 arası	11	28,21
11-30 arası	5	12,82
31-100 arası	10	25,64
101-300 arası	12	30,77
301- 1000 arası	1	2,56
Toplam	39	100,00

Tabloya göre incelenen araştırmaların 12 tanesi %30,77 oranla örneklem büyüklüğü 101-300 arasında olan çalışmalar olup incelenen çalışmaların çoğunluğunu oluşturmaktadır. İncelenen çalışmalar arasında daha az bir yere sahip olan çalışmalar ise bir adet çalışma ve %2,56 oranla 301-1000 arası örneklem büyüklüklerini tercih eden çalışmalardır.

Matematik eğitimi alanında ulusal düzeyde TPAB konulu lisansüstü tezler için incelenen üçüncü alt problem "TPAB konulu lisansüstü tezlerin benimsedikleri araştırma yaklaşımına göre dağılımı nasıldır?" sorusudur. İncelenen lisansüstü çalışmaların araştırma yaklaşımına göre dağılımlarının frekans ve yüzde değerleri Tablo 7 ile gösterilmiştir.

Tablo 7. TPAB Konusunda Yayınlanmış Lisansüstü Tezlerin Benimsedikleri Araştırma Yaklaşımına Dağılımı

Tezin Araştırma Yaklaşımı	f	%
Nicel	10	25,64
Nitel	17	43,59
Karma	12	30,77
Toplam	39	100,00

Tablo7' ye göre incelenen çalışmaların 17 tanesi %43,59 oranla nitel araştırma yaklaşımını benimseyerek alanyazına en çok katkı sağlayan araştırma yaklaşımı olarak karşımıza çıkmaktadır. Ayrıca çalışmaların 12 tanesi %30,77 oranla nicel araştırma yöntemi ve 10 tanesi ise %25,64 oranla karma araştırma yöntemi benimsediği gözlemlenmiştir.

Türkiye’de matematik eğitimi alanında 2009-2020 yılları arasında TPAB konusunda yayınlanmış lisansüstü tezler için metodolojik alt problemlerin dördüncüsü “TPAB konulu lisansüstü tezlerin araştırma yöntemlerine göre dağılımı nasıldır?” sorusudur. İncelenen lisansüstü çalışmaların araştırma yöntemlerine göre dağılımlarının frekans ve yüzde değerleri Tablo 8 ile gösterilmiştir.

Tablo 8. TPAB Konusunda Yayınlanmış Lisansüstü Tezlerin Araştırma Yöntemlerine Göre Dağılımı

Tezin Araştırma Yöntemleri	f	%
Durum Çalışması	15	28,85
Tarama Araştırması	10	19,23
Temel Araştırma	1	1,92
Yarı Deneysel	1	1,92
Zayıf Deneysel	1	1,92
Faktöriyel Desen	1	1,92
Betimsel Tarama	2	3,85
İlişkisel Tarama	5	9,62
Örnek olay	4	7,69
Açıklayıcı-Doğrulayıcı	4	7,69
İç İçe Karma	4	7,69
Nedensel Karşılaştırma	1	1,92
Karma	1	1,92
Anket Araştırması	2	3,85
Toplam	52*	100,00

*Araştırma yöntemi toplam frekansının 52 olarak belirtilmesinin sebebi bazı çalışmaların birden çok araştırma yöntemi benimsemesidir.

Tablo 8 incelendiğinde lisansüstü çalışmaların 15 tanesi %28,85 oranla durum çalışması araştırma yöntemini benimseyerek alanyazına en çok katkı sağlayan araştırma yöntemi olarak karşımıza çıkmaktadır.

Matematik eğitimi alanında TPAB konusunda yayınlanmış lisansüstü tezlerin beşinci alt problem “TPAB konulu lisansüstü tezlerin veri toplama araçlarına göre dağılımı nasıldır?” biçimindedir. İncelenen lisansüstü çalışmaların veri toplama araçlarına göre dağılımlarının frekans ve yüzde değerleri Tablo 9 ile gösterilmiştir.

Tablo 9. TPAB Konusunda Yayınlanmış Lisansüstü Tezlerin Veri Toplama Araçlarına Göre Dağılımı

Tezin Veri Toplama Araçları	f	%
Ölçek	20	17,39
Test	5	4,35
Görüşme	19	16,52
Anket	11	9,57
Gözlem	11	9,57
Mülakat	10	8,70
Alan Notları	5	4,35
Günlük	1	0,87
Ders Planı	12	10,43
Mikro Öğretim	7	6,09
Video	8	6,96
Konferans	1	0,87

Tablo 9'un devamı

Soru Formları	1	0,87
Akran ve Öz Değerlendirme	1	0,87
Grup Tartışmaları	1	0,87
Senaryo	1	0,87
Doküman İnceleme	1	0,87
Toplam	115*	100,00

*Veri toplama aracı toplam frekansının 115 olarak belirtilmesinin sebebi bazı çalışmaların birden çok veri toplama aracı kullanmasıdır.

Tablo 9' a göre çalışmaların 20 tanesi %17,39 oranla ölçek veri toplama aracını kullanırken, bunu 19 adet çalışma ve %16,52 oranla görüşme veri toplama aracı takip etmektedir. İncelenen çalışmalar arasında en az kullanılan veri toplama araçları ise birer çalışma ve %0,87 oran ile günlük, konferans, soru formları, akran ve öz değerlendirme, grup tartışmaları, senaryo ve doküman incelemelerdir.

Matematik eğitimi alanında ulusal düzeyde TPAB konusunda yayınlanmış lisansüstü tezlerin son metodolojik alt problem "TPAB konulu lisansüstü tezlerin veri analiz yöntemlerine göre dağılımı nasıldır?" sorusudur. İncelenen lisansüstü çalışmaların veri analiz yöntemlerine göre dağılımlarının frekans ve yüzde değerleri Tablo 10' da gösterilmiştir.

Tablo 10. TPAB konusunda yayınlanmış lisansüstü tezlerin veri analiz yöntemlerine göre dağılımı

Tezin Veri Analiz Yöntemleri	f	%
Frekans- Yüzde	8	6,20
Ortalama- Standart Sapma	5	3,88
Korelasyon	11	8,53
Faktör Analizi	2	1,55
T Testi	12	9,30
Anova	9	6,98
Ancova	1	0,78
Manova	2	1,55
Regresyon	3	2,33
Kolmogorov-Smirnov Testi	4	3,10
Shapiro-Wilk Testi	1	0,78
Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi	3	2,33
Friedman Testi	1	0,78
Mann-Whitney U Testi	4	3,10
Kruskal-Wallis H Testi	3	2,33
Ki-Kare Testi	1	0,78
Lsd Testi	2	1,55
Scheffe Testi	3	2,33
Dunnett's C Testi	1	0,78
İçerik Analizi	16	12,40
Betimsel Analiz	13	10,08
Kodlama-Açık Kodlama	17	13,18
Doküman Analizi	5	3,88
Sıklık Tabloları	1	0,78
Varyans Analizi	1	0,78
Toplam	129*	100,00

*Veri analiz yöntemi toplam frekansının 129 olarak belirtilmesinin sebebi bazı çalışmaların birden çok veri analiz yöntemi kullanmasıdır.

Tablo 10' a göre çalışmaların 17 tanesi %13,18 oranla kodlama/açık kodlama veri analiz yöntemini kullanırken, bunu 16 adet çalışma ve %12,40 oranla içerik analizi yöntemi ve 13 adet çalışma ve %10,08 oranla betimsel analiz yöntemi takip etmektedir.

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Ulusal alanyazında 2009-2020 yılları arasında matematik eğitimi alanında TPAB konulu lisansüstü tezlerin incelendiği bu araştırma iki ana alt probleme ayrılarak bunlara ait bulgular incelenmiştir. Bu bölümde incelenen bu bulguların sonuçları ile farklı çalışmaların sonuçlarının karşılaştırmalarına yer verilmiştir.

Araştırmanın demografik alt probleminin ilk sonucu olarak tezlerin yıllara göre dağılımları incelendiğinde; en çok çalışma yapılan yılın 2017 yılı ve ardından sırasıyla 2019 yılı ile 2016 ve 2020 yılları olduğu görülürken; en az çalışma yapılan yılın ise 2015 yılı olduğu görülmüştür. Bu bulguyla paralellik gösteren çalışmalar olarak Özey (2019)'in, Gobadze ve Düzkantar (2019)'ın ve Şahin, Çiftçi ve Başbayrak (2020)'in çalışmaları gösterilebilir. Son yıllarda TPAB ile ilgili çalışmaların önceki yıllara göre daha fazla olmasının nedenleri arasında teknolojiye yaşanan gelişmeler ve eğitim sistemlerinin buna paralel olarak kendini yenilemesi gösterilebilir.

Araştırma kapsamında incelenen tezlerin türlerine göre dağılımları incelendiğinde; yüksek lisans tezlerinin doktora tezlerine göre daha fazla olduğu araştırmanın bulgular kısmında ortaya çıkmıştır. Benzer bulgular; Arı ve Demir (2020)'in, Kaplan, Duran ve Baş (2015)'in, Coşkun, Dünder ve Parlak (2014)'in ve Yıkılmış ve diğ. (2018)'nin çalışmalarında da karşılaşılmış ve bu çalışmalarda da yüksek lisans türündeki tezlerin daha fazla olduğu gözlemlenmiştir. Bu duruma sebep olarak; doktora programına girişin yüksek lisans programına girişten daha fazla şarta sahip olması (Coşkun, Dünder ve Parlak, 2014) olarak gösterilebileceği gibi, TPAB konusunda yüksek lisans tezi yapma eğiliminin doktora tezi yapma eğilimine göre daha fazla olduğu da söylenebilir.

İncelenen tezlerin yayımlandıkları üniversitelere göre dağılımlarına bakıldığında konu ile ilgili en çok çalışmanın Marmara Üniversitesinde yapıldığı ve ardından onu izleyen üniversitenin Orta Doğu Teknik Üniversitesi olduğu görülmüştür. Bu bulguyla Sevcen (2019)'ın ve Yılmaz, Aydın ve Bahar (2015)'in çalışmalarının bulguları birbirileri ile benzerlik göstermektedirler. Sevcen (2019)'ın çalışmasında bu üniversitelerin ülkemizin köklü üniversitelerinden olmaları ve buldukları şehirlerin gelişmişlikleri bu duruma sebep olarak gösterilmiştir. Ayrıca bu bulguya bakarak bu üniversitelerin öğretmen yeterliliklerine diğer üniversitelere oranla daha fazla önem verdikleri de söylenebilir.

Araştırmanın amacı doğrultusunda incelenip sınıflandırılan tezlerin yayımlandıkları enstitülere göre dağılımlarına bakıldığında çalışmaların en fazla Eğitim Bilimleri Enstitüsünden yayımlandığı gözlemlenmiştir. Benzer bulgulara Kuzu ve Çam (2019)'ın, Başaran (2017)'in ve Köseoğlu ve Eroğlu-Doğan (2020)'in çalışmalarında da rastlanmıştır. Bu durumun nedenlerinden biri olarak incelenen tezlerin en fazla yayımlandığı üniversitenin Marmara Üniversitesi olması gösterilebilir çünkü Marmara Üniversitesinin matematik eğitimi alanını Eğitim Bilimleri Enstitüsünde çalıştığı bilinmektedir.

Araştırmanın metodolojik alt problemine ilişkin bulgular incelendiğinde tezlerde örneklem türünün öğretmen adaylarından yana kullanan çalışmaların, öğretmenlerden yana kullanan çalışmalara oranla daha fazla olduğu gözlemlenmiştir. Örneklem türü tercihinin en fazla öğretmen adayı olması Kaleli-Yılmaz (2015)'in, Tosuntaş, Emirtekin ve Süral (2019)'ın ve Başaran (2017)'in çalışmalarının sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Bu durumun tez çalışmasını hazırlayan araştırmacıların

üniversitede öğrenim gören öğretmen adaylarına aynı anda ve aynı yerde ulaşmalarının daha kolay olmasından kaynaklandığı söylenebilir.

İncelenen tezlerin örneklem büyüklüğüne göre sonuçları incelendiğinde en çok tercih edilen örneklem büyüklüğünün 101-300 ile 1-10 arası olduğu, en az tercih edilen örneklem büyüklüğünün ise 301-1000 arası olduğu görülmektedir. Bu bulguyla benzer sonuçlara Özdemir, Aslaner ve Açıkgül (2020)'ün çalışması ile İncikabı ve diğ. (2017)'nin çalışmasında da rastlanmıştır. Bu duruma sebep olarak çalışmayı yapan araştırmacıların kendilerine kolay ulaşılır örneklem büyüklüğü seçmek istemesi gösterilebilir.

Araştırma kapsamınca incelenen tezlerin araştırma yaklaşımlarına ilişkin sonuçlarına bakıldığında en çok tercih edilen araştırma yaklaşımının nitel ve en az tercih edilen araştırma yaklaşımının ise nicel yaklaşım olduğu gözlemlenmiştir. Bu sonuçla paralellik gösteren sonuçlara Akman (2020)'in, Aktan (2014)'in ve Akyar ve Sarıkaya (2020)'nin çalışmalarında da rastlanmıştır. Baltacı (2018) çalışmasında nitel araştırmaların daha az bir örneklem grubuyla daha genellenebilir sonuçlara ulaşılabilirdiğini belirtmesi bu sonucun bir nedeni olarak gösterilebilir.

Tezlerin araştırma yöntemine ilişkin sınıflandırılması incelendiğinde en çok tercih edilen araştırma yönteminin durum çalışması olduğu görülmektedir. Bu bulguyla benzer sonuçlara Özturan-Sağırılı ve Baş (2020)'in, Ocak ve Yeter (2018)'in, Nacar (2017)'in, Özyayın-Özkara (2019)'nin ve Somyürek, Gülmez ve Yıldız (2018)'in çalışmalarında da rastlanmıştır. Araştırma yöntemi olarak tezlerin en fazla durum çalışmasını tercih etme nedenleri arasında durum çalışmasının araştırma evreninde derinlemesine çalışmayı sağlaması (Gündüz, 2015) ve durum çalışmasının araştırmaların araştırdıkları konuda durumu nitelikli bir şekilde saptayan araştırma yöntemi olması (Özyayın-Özkara, 2019) gösterilebilir.

Araştırmanın konusuna uygun olarak incelenen tezlerin veri toplama araçlarına ilişkin sonuçları incelendiğinde en çok tercih edilen veri toplama aracının ölçek ve ardından görüşme olduğu gözlemlenmiştir. Bu sonuçlarla benzer sonuçlara Tabuk ve diğ. (2018)'nin, Konan (2020)'in, Erdem (2018)'in, Tosuntaş, Emirtekin ve Süral (2019)'in, Eskici ve Çayak (2017)'in ve Çıfci ve Ünlü (2020)'nin çalışmalarında da rastlanmıştır. Konan (2020)'in çalışmasında nicel araştırmalara en uygun veri toplama aracın ölçek ve nitel araştırmalara da en uygun veri toplama aracın görüşme olması bu bulguyla paralellik göstermektedir.

Araştırma için incelenen tezlerin veri analiz yöntemlerine göre sınıflandırılmasına bakıldığında tezlerin en fazla tercih ettikleri veri analiz yöntemlerinin kodlama-açık kodlama, içerik analizi ve betimsel analiz olduğu görülmüştür. Bu sonuçla benzer sonuçlara Saraç (2017)'in ve Özturan-Sağırılı ve Baş (2020)'in çalışmalarında da rastlanmaktadır. En fazla tercih edilen veri analiz yöntemlerinin içerik analizi ve betimsel analiz oluşu en fazla tercih edilen veri toplama aracının görüşme olmasının bir sonucu olduğu (Özturan-Sağırılı ve Baş, 2020) söylenebileceği gibi alanyazında eğitim üzerine yapılan araştırmalarının çoğunun veri analiz yöntemi olarak içerik ve betimsel analiz kullanması (Saraç, 2017) da bu sonucu ortaya çıkardığı söylenebilir.

Bu araştırmada matematik eğitimi üzerine YÖK Ulusal Tez Merkezinde yayınlanmış konusu TPAB olan lisansüstü tezler incelenmiştir. Bu alanda yayınlanan makaleler ve yurtdışı yayınlı çalışmalar yeni bir araştırma konusu olabileceği gibi benzer bir çalışma sınırlandırılan yılların daraltılıp problem sayısının genişletilmesi ile de yapılabilir. Araştırma kapsamında incelenen lisansüstü tezlerin çoğunluğunun yüksek lisans türünde olduğu gözlemlenmiştir. Alanyazında bu konuyla ilgili doktora tezlerinin eksiklik oluşturmaması adına ileride yapılacak çalışmaların doktora tezi olması yönünde bir öneri sunulabilir. TPAB konusunun öğretmen ve öğretmen adaylarında

bulunması gereken önemli bir bilgi olmasından ötürü; öğretmen adaylarının bu bilgilerini geliştirmeleri için üniversitelerin bünyelerinde olan eğitimlerin ve hali hazırda öğretmenlik mesleğini icra eden öğretmenlerin ise bu bilgilerini geliştirmeleri adına hizmet içi eğitimlerin niteliğinin artırılması önerilebilir.

KAYNAKLAR

- Akkaya E. (2009). Matematik Öğretmen Adaylarının Türev Kavramına İlişkin Teknolojik Pedagojik Alan Bilgilerinin Öğrenci Zorlukları Bağlamında İncelenmesi (Yayın no. 250859) [Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi]. YÖK. <https://tez.yok.gov.tr/>.
- Akman S. (2020). Türkçe Eğitiminde Değerler Eğitimi Üzerine Yapılmış Akademik Çalışmaların Değerlendirilmesi (Yayın no. 653401) [Yüksek Lisans Tezi, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi]. YÖK. <https://tez.yok.gov.tr/>.
- Aktan O. (2014). Stratejik planlama alanında yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi. *Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi*, 2(1), 12-31. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ajeli/issue/1522/18708>
- Akyar D. C Sarıkaya R. (2020). Türkiye'deki girişimcilik kavramına yönelik eğitim alanında yapılan lisansüstü tezlerin içerik analizi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(3), 979-1018. [Researchgate.net/publication/348024953](https://www.researchgate.net/publication/348024953)
- Alakoç Z. (2003). Matematik öğretiminde teknolojik modern öğretim yaklaşımları. *The Turkish Online Journal Of Educational Technology*, 2(1), 43-49. <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/viewer.html?pdfurl=http%3A%2F%2Fwww.tojet.net%2Farticles%2Fv2i1%2F217.pdf>
- Aldemir R. (2017). Mikro Öğretim Ders İmcesi Yöntemiyle Matematik Öğretmeni Adaylarının Teknolojik Pedagojik Alan Bilgilerinin Gelişimlerinin İncelenmesi: Geometrik Cisimler Örneği (Yayın no. 463094) [Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi]. YÖK. <https://tez.yok.gov.tr/>
- Arı A. A. & Demir B. (2020). Analysis of thesis in turkey between the years 2008-2020 on mathematics literacy. *Sakarya University Journal of Education*, 10(3), 667-685. <https://app.trdizin.gov.tr/publication/paper/detail/TkRJeU9EQTN0dz09>
- Baki A. & Birgin O. (2004). Alternatif değerlendirme aracı olarak bilgisayar destekli bireysel gelişim dosyası uygulamasından yansımalar: bir özel durum çalışması. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 3(3), 79-99. <https://www.researchgate.net/publication/287782105>
- Baltacı A. (2018). Nitel araştırmalarda örnekleme yöntemleri ve örnek hacmi sorunsalı üzerine kavramsal bir inceleme. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 231-274. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/bitlissos/issue/38061/399955>
- Başaran B. (2017). Yabancı dil öğretiminde teknoloji kullanımına ilişkin hazırlanmış lisansüstü tezlerin incelenmesi. *Turkish Studies*, 12(23), 15-40. https://turkishstudies.net/turkishstudies?mod=makale_tr_ozet&makale_id=20619
- Bayram G. M. (2019). 2008-2018 Yılları Arasında Matematik Eğitimi Alanında Yapılan Lisansüstü Tezlerin Bilgisayar Destekli Matematik Öğretimi Bağlamında İncelenmesi (Yayın no. 591014) [Yüksek Lisans Tezi, Bayburt Üniversitesi]. YÖK. <https://tez.yok.gov.tr/>
- Bozdoğan A. E., Aydın D., Yıldırım K. (2007). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 83-97. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefad/issue/59527/856059>
- Büyüköztürk Ş., Kılıç E., Akgün Ö. E., Karadeniz Ş., Demirel F. (2012). Bilimsel araştırma yöntemleri. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Canbolat N. (2011). Matematik Öğretmen Adaylarının Teknolojik Pedagojik Alan Bilgileri ile Düşünme Stilleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Yayın No. 294158) [Yüksek Lisans Tezi,

- Selçuk Üniversitesi]. YÖK. <https://tez.yok.gov.tr/>
- Cohen M., Manion L., Morrison K. (2007). Research methods in education. Routledge.
- Coşkun İ., Dündar Ş., Parlak C. (2014). Türkiye’de özel eğitim alanında yapılmış lisansüstü tezlerin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (2008-2013). *Ege Eğitim Dergisi*, 15(2), 375-396. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/egeefd/issue/4926/67414>
- Cox M., Abbott C., Webb M., Blakely B., Beauchamp T., Rhodes V., Watson D., Turnbull M. (2004). ICT and Pedagogy – A review of the Literature, ICT in Schools Research and Evaluation Series 18, BECTA.
- Çalık M. & Sözbilir M. (2014). İçerik analizinin parametreleri. *Eğitim ve Bilim*, 39(174), 33-38. <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/3412>
- Çepni S. (2014). Araştırma ve proje çalışmalarına giriş. Celepler Matbaacılık.
- Çifci M. & Ünlü, S. (2020). Türkiye’de çevrimiçi okuma üzerine yapılan çalışmaların analizi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(4), 1368-1385. <https://www.researchgate.net/publication/346465987>
- Daymon C., Holloway I. (2003). Qualitative Research Methods in Public Relations and Marketing Communications. Routledge.
- Demiray P. (2013). Proje Tabanlı Öğrenme Modelinin Etkililiği: Bir Meta Analiz Çalışması, (Yayın No. 347368) [Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi]. YÖK. <https://tez.yok.gov.tr/>
- Dikmen C. H. & Demirel V. (2016). Türkiye’de teknolojik pedagojik alan bilgisi üzerine 2009-2013 yılları arasında yapılan çalışmalarda eğilimler. *Turkish Journal of Education*, 5(1), 33-46. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/turje/issue/17351/181151>
- Dinçer S. (2018). Eğitim bilimleri araştırmalarında içerik analizi: meta-analiz, meta-sentez, betimsel içerik analizi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 176-190. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/buefad/issue/35713/363159>
- Doğan M. (2018). Türkiye’de 2013-2017 Yılları Arasında Sınıf Eğitimi Alanında Yapılmış Lisansüstü Tezlerin İncelenmesi (Yayın no. 503854) [Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi]. YÖK. <https://tez.yok.gov.tr/>
- Erbaş K. A. (2005). Çoklu gösterimlerle problem çözme ve teknolojinin rolü. *TOJET*, 4 (4), 88-92. <chromeextension://efaidnbmnnpbpcjpcglclefindmkaj/viewerpdfurl=http%3A%2F%2Fwww.tojet.net%2Farticles%2Fv4i4%2F4412.pdf&cflen=236413&chunk=true>
- Erdem C. (2018). Medya okuryazarlığı araştırmalarında eğilimler: lisansüstü tezlere yönelik bir içerik analizi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 11(4), 693-717. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/akukeg/issue/38993/390260>
- Ersoy Y. (2005). Matematik eğitimi yenileme yönünde ileri hareketler-1: Teknoloji destekli matematik öğretimi. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 4(2), 51-63. <efaidnbmnnpbpcjpcglclefindmkaj/viewer.html?pdfurl=http%3A%2F%2Fwww.tojet.net%2Farticles%2Fv4i2%2F427.pdf&cflen=380125>
- Eskici M. & Çayak S. (2017). Eğitim bilimleri anabilim dalında yapılan yüksek lisans tezlerine genel bir bakış. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(1), 211-226. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/trakyasobed/issue/30919/335658>
- Geiger V., Forgasz H., Tan H., Calder N., Hill J. (2012). Research in Mathematics Education in Australasia 2008–2011. Editors: Perry B., Lowrie T., Logan T., MacDonald A., Greenlees J., Technology in Mathematics Education, Sense Publishers, Rotterdam, 111-141, 2012.
- Gobadze T. & Düzkantar A. (2019). Özel eğitimde matematik öğretimi ile ilgili yapılan çalışmaların incelenmesi. *Üstün Zekâlılar Eğitimi ve Yaratıcılık Dergisi*, 6(2), 147-165. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/jgedc/issue/48528/596579>
- Gündüz B. (2015). Üniversite 1. Sınıf Öğrencilerinin Kitap Okuma Alışkanlıkları ve Eleştirel Okuma

- Becerileri Üzerine Bir Durum Çalışması (Yayın No. 395394) [Yüksek Lisans Tezi, Bilkent Üniversitesi]. YÖK. <https://tez.yok.gov.tr/>
- Hiebert J., Morris A., Glass B. (2003). Learning to learn to teach: an “experiment” model for teaching and teacher preparation in mathematics. *Journal of Mathematics Teacher Education*, 6, 201-222. <https://link.springer.com/article/10.1023/A:1025162108648>
- Işıksal M. & Aşkar P. (2003). İlköğretim öğrencileri için matematik ve bilgisayar özyeterlik algısı ölçekleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 109–117. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/hunefd/issue/7813/102574>
- Kaleli-Yılmaz G. (2015). Türkiye’deki teknolojik pedagojik alan bilgisi çalışmalarının analizi: Bir meta-sentez çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 40, 103-122. <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/4087>
- Kaplan A., Duran M., Baş G. (2015). Matematik dersinde çoklu zekâ kuramına dayalı öğretimin akademik başarıya etkisi: Bir meta-analiz çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3), 814-831. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/mersinefd/issue/17398/181964>
- Kaya Z., Kaya O. N., Emre İ. (2013). Teknolojik pedagojik alan bilgisi (tpab) ölçeği’nin türkçeye uyarlanması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(4), 2355-2377. <https://www.researchgate.net/publication/275612391>
- Kaya Z., & Yılayaz, Ö. (2013). Öğretmen eğitimine teknoloji entegrasyonu modelleri ve teknolojik pedagojik alan bilgisi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(8), 57-83. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/baebd/issue/3335/46213>
- Kazu İ. Y. & Çam H. (2019). Öğretmen yeterliği ve nitelikleri üzerine yapılmış lisansüstü çalışmaların incelenmesi: Bir içerik analizi çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(71), 1349-1367. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/esosder/issue/46916/516910>
- Koehler M. J. & Mishra P. (2009). What is technological pedagogical content knowledge? *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 9(1), 60-70. <https://www.researchgate.net/publication/241616400>
- Koehler M. J. & Mishra P., Yahya, K. (2007). Tracing the development of teacher knowledge in a design seminar: integrating content. *Pedagogy and technology, Computers & Education*, 49(3), 740-762. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0360131505001752>
- Konan F. (2020). Programlama Öğretimine Yönelik Bir İçerik Analizi (Yayın No. 607032) [Yüksek Lisans Tezi, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi]. YÖK. <https://tez.yok.gov.tr/>
- Korucu A. T., Usta E., Atun H. (2017). Teknolojik pedagojik alan bilgisi üzerine yapılan 2010-2016 dönemi araştırmalardaki eğilimler. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 104-133. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/amauefd/issue/30641/331510>
- Köseoğlu S. & Eroğlu-Doğan E. (2020). Türkiye’de 2010-2017 yılları arasında fen bilgisi öğretmenliği bilim dalında yapılmış olan lisansüstü tezlerin analizi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(75), 1122-1147. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/esosder/issue/53427/654747>
- Lew M., Alwis W. A. M., Schmidt H. G. (2010). Accuracy of students' self-assessment and their beliefs about its utility. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 35(2), 135-156. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/02602930802687737>
- Majewski M. (1999). Pitfalls and Benefits of the Use of Technology in Teaching Mathematics. *Proceedings of the Asian Technology Conference in Mathematics*, Guangzhou, 17-21 Aralık 1999.
- Mishra P. & Koehler M. J. (2006). Technological pedagogical content knowledge: a framework for teacher knowledge. *Teachers College Record*, 108(6).

- Nacar S. (2017). 2005-2014 yılları arasında üstün yeteneklilerin matematik eğitimi üzerine yapılan çalışmalar. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 4(8), 50-65. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/inujgse/issue/33227/370573>
- National Council of Teachers of Mathematics (NCTM), Curriculum and Evaluation Standards for School Mathematics, NCTM Publications, Reston VA, 2000.
- Niess M. L. (2005). Preparing teachers to teach science and mathematics with technology: developing a technology pedagogical content knowledge. *Teaching and Teacher Education*, 21(5), 509-523. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0742051X05000387>
- Nuangchalerm P. (2011). Hizmet içi fen bilimleri öğretmenlerinin pedagojik alan bilgisi. *Bilim Sosyolojisi Çalışmaları*, 2(2), 33-37.
- Ocak İ. & Yeter F. (2018). 2006 – 2016 Yılları arasında çalışılmış “bilimin doğası” konulu ulusal tez ve makalelerin incelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 11(3), 522-543. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/akukeg/issue/38124/344726>
- Öksüz C., Ak Ş., Uça, S. (2009). İlköğretim matematik öğretiminde teknoloji kullanımına ilişkin algı ölçeği. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 270–287. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/yyuefd/issue/13711/166005>
- Özaydın-Özkara B. (2019). Ulakbim’de dizinlenen eğitim bilimleri dergilerinde 2017 yılında yayımlanan makalelerin çözümlenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 52(2), 469-494. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/auebfd/issue/44454/424104>
- Özdemir F., Aslaner R., Açıkgül K. (2020). Bilgisayar destekli matematik öğretiminin öğrencilerin matematik tutumuna etkisi: bir meta-analiz çalışması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 7(13), 20-40. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/inujgse/issue/52120/543534>
- Özey K. (2019). Cebir Öğrenme Alanında Yapılan Lisansüstü Tezlerin İncelenmesi: 2010-2018 Yılları Arası Türkiye Örneği (Yayın No. 601771) [Yüksek Lisans Tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi].
- Özturan-Sağırılı M. & Baş F. (2020). Türkiye’de yayınlanan problem temalı makalelere yönelik bir içerik analizi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(3), 1105-1135. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/gefad/issue/58826/565265>
- Polat, E. (2019). Eğitim Bilimleri Araştırmalarında Robust Regresyon Yöntemleri Etkinliğinin İncelenmesi (Yayın No. 539341) [Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi]. YÖK. <https://tez.yok.gov.tr/>
- Saraç H. (2017). Türkiye’de okul dışı öğrenme ortamlarına ilişkin yapılan araştırmalar: İçerik analizi çalışması. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 60-81. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ekquad/issue/29425/337191>
- Seferoğlu S. S. (2004). Öğretmen yeterlikleri ve mesleki gelişim. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 58, 40-45. [Researchgate.net/publication/257656015](https://www.researchgate.net/publication/257656015)
- Selim Y., Tatar E., Öz R. (2009). Matematik öğretmen adaylarının hazırladıkları öğretim materyallerinin tömab modeli ile incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 2(2), 239-251. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/erzifbed/issue/6019/80636>
- Sevencan A. (2019). Türkiye’de Matematik Eğitimi Alanında Yapılmış Lisansüstü Tezlerin İncelenmesi (Yayın No. 552985) [Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi]. YÖK. <https://tez.yok.gov.tr/>
- Shulman L. S., (1986). Those who understand: knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*, 15(2), 4-14. [jstor.org/stable/1175860](https://www.jstor.org/stable/1175860)
- Somyürek S., Gülmez A., Yıldız G. (2018). eğitim araştırmalarında çoklu-ortam paylaşımı: Bir içerik analizi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 8(2), 35-66. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/etku/issue/38335/376359>

- Stoilescu D. (2011). Technological Pedagogical Content Knowledge: Secondary School Mathematics Teachers' Use of Technology. PhD Thesis, University of Toronto, US, 2011.
- Suharwoto G., Lee K. (2005). Assembling The Pieces Together: What Are The Most Influential Components In Mathematics Preservice Teachers' Development Of Technology Pedagogical Content Knowledge (TCPK)? Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference, Phoenix, AZ, USA, 3534-3539.
- Şahin A., Çiftçi B., Başbayrak M. (2020). Teknoloji destekli türkçe eğitimi tezlerinin eğilimleri. *Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji Dergisi*, 6(2), 98-114. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/uebt/issue/56669/737997>
- Tabuk M., Aydoğdu A. A., Kalyoncu A., Erten D. I., Arslan K., Kara N., Arslan T. (2018). Türkiye'deki bilgisayar destekli matematik öğretimi araştırmaları: Yüksek lisans ve doktora tezlerinin içerik analizi. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 12(25), 16-38. https://www.researchgate.net/publication/328010302_
- Tatar E., Kağızmanlı T. B., Akkaya A. (2013). Türkiye'deki teknoloji destekli matematik eğitimi araştırmalarının içerik analizi. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35, 33-45. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/deubefd/issue/25114/265146>
- Tosuntaş Ş. B., Emirtekin E., Süral İ. (2019). Eğitim ve öğretim teknolojileri konusunda yapılan tezlerin incelenmesi (2013-2018). *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 9(2), 277-286. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/higheredusci/issue/61509/918483>
- Yıkılmış A., Kot M., Terzioğlu N. K., Aktaş B. (2018). Türkiye'de özel eğitim alanında yapılan matematik araştırmalarının betimsel analizi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(4), 2475-2501. <https://www.researchgate.net/publication/330926997>
- Yıldırım A. & Şimşek H. (2011). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz Ş., Aydın F., Bahar M. (2015). 1992-2011 yılları arasında çevre eğitimi ile ilgili yayımlanan yüksek lisans ve doktora tezlerindeki genel yönelimlerin belirlenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(19), 383- 413. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/adyusbd/issue/1405/16618>

Etik Onay

“Türkiye’de Matematik Eğitimi Alanında Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi Çalışmalarının Betimsel İçerik Analizi” başlıklı çalışmanın yazım sürecinde bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamış, karşılaşılabilecek tüm etik ihlallerde “Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi ve Editörünün” hiçbir sorumluluğunun olmadığı, tüm sorumluluğun yazar(lar)a ait olduğu ve çalışmanın herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiş olduğu bu çalışmanın yazar(lar)ı tarafından taahhüt edilmiştir.

Araştırmanın Etik Kurul İzni

Araştırma sistematik alan yazın taraması sonucunda elde edilen dokümanların incelenme çalışması olduğu için Etik Kurul İzni alınmasını gerektiren çalışmalar grubunda yer almamaktadır.

Ergenlerin İnternet Kavramına İlişkin Algılarının Değerlendirilmesi: Bir Metafor Analizi Çalışması

Mehmet Enes SAĞAR¹

Tuğba ÖZÇELİK²

Gönderim Tarihi: 18.07.2022

Kabul Tarihi: 17.08.2022

Yayın Tarihi: 19.10.2022

Öz: Bu araştırmanın amacı ergenlerin internet kavramına ilişkin algılarının metaforlar aracılığıyla incelenmesidir. Araştırma, betimsel bir çalışma olup nitel araştırma yöntemi esas alınmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2021-2022 eğitim-öğretim yılında eğitim gören 200 lise öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacıların hazırladıkları iki bölümden oluşan bir soru formu kullanılmıştır. Bu formun ilk bölümünde demografik bilgilere ilişkin (cinsiyet, yaş, okul, sınıf vb.) sorular yer almıştır. İkinci bölümde ise, "İnternet gibidir / benzer; çünkü" şeklindeki ifadeyi tamamlamaları istenmiştir. Katılımcılardan elde veriler içerik analiz yöntemiyle çözümlenmiştir. Araştırmada ergenlerden internet kavramına ilişkin 107 adet metafor elde edilmiştir. Metaforlar arasında en sık kullanılanların "kitap (%6.9)", "su (%4.9)", "sigara (%4.4)", "öğretmen (%3.9)", "çikolata (%3.9)" metaforlarının olduğu belirlenmiştir. Ergenlerin metaforları açıklama nedenlerine bağlı olarak, mutluluk kaynağı internet, hayatın vazgeçilmez parçası internet, zarar veren internet, fayda veren internet, zaman tüketen internet olmak üzere 6 kavramsal kategoriye ulaşılmıştır. Kavramsal kategorilerden en çok fayda veren internet, en az ise mutluluk kaynağı internet kategorisinin olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca ergenlerin internete yükledikleri anlamların içeriğine bakıldığında % 64'ünün (n= 128) internete olumlu anlam yüklediği, % 30.5'inin (n= 60) internete olumsuz anlam yüklediği, %6'nın (n=12) ise internete hem olumlu hem olumsuz anlam yüklediği sonucuna varılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Metafor, ergen, algı, internet

Evaluation of Adolescents' Perceptions of the Concept of Internet: A Metaphor Analysis Study

Abstract: The aim of this study is to examine adolescents' perceptions of the concept of the internet through metaphors. The research is a descriptive study and based on the qualitative research method. The study group of the research consisted of 200 high school students studying in the 2021-2022 academic year. In the research, a questionnaire consisting of two parts prepared by the researchers was used as a data collection tool. The first part of this form included questions about demographic information (gender, age, school, class, etc.). In the second part, "Internet is like / similar.....; because" were asked to complete the statement. The data obtained from the participants were analyzed by content analysis method. In the study, 107 metaphors related to the concept of internet were obtained from adolescents. In the study, 107 metaphors related to the concept of internet were obtained from adolescents. It has been determined that the most frequently used metaphors are "book (%6.9)", "water (%4.9)", "cigarette (%4.4)", "teacher (%3.9)", "chocolate (%3.9)". Depending on the reasons for the adolescents to explain the metaphors, 6 conceptual categories were reached: the internet as a source of happiness, the internet as an indispensable part of life, the internet that harms, the internet that gives benefits, and the internet that consumes time. It has been determined that the internet category is the most beneficial among the conceptual categories, and the internet category is the least source of happiness. In addition, when we look at the content of the meanings that adolescents attribute to the internet, it is concluded that 64% (n= 128) ascribe a positive meaning to the internet, 30.5% (n= 60) ascribe a negative meaning to the internet, and 6% (n= 12) ascribe both positive and negative meanings to the internet.

Keywords: Metaphor, adolescent, perception, internet

GİRİŞ

Yaşanılan 21. yüzyılda ekonomik ve teknolojik gelişmelerin beraberinde getirdiği en önemli etkilerden olan internet, dünya çapında oldukça popüler bir biçimde kullanılmaktadır. Eğitim, bilgi, sağlık, haberleşme, alışveriş, eğlence gibi farklı alanlarda işlevlere sahip olan internet pek çok amacın gerçekleştirilebilmesine olanak tanımaktadır. Bu olumlu işlevleri aracılığıyla her yaş kesimi

¹ Afyon Kocatepe Üniversitesi, Türkiye, mehmetenes15@gmail.com, ORCID: 0000-0003-0941-5301

² Afyon Kocatepe Üniversitesi, Türkiye, tugbaozcelik365@gmail.com, ORCID: 0000-0002-8291-6826

tarafından yaygın bir biçimde kullanılabilir durumda olan internet, neredeyse yaşamın tüm alanlarına temas ederek, yaşamın vazgeçilmez bir parçası haline gelmiştir. Bu bağlamda yaşamda önemli bir konuma ve kitlelerce yaygın kullanıma sahip olan internet son derece dikkat çeken bir kavramdır (Ateş ve Sağar, 2021; Sağar, 2022a, Sağar ve Kök Eren, 2018, 2022; Sağar ve Özabacı, 2022).

İnternet kavram olarak, dünya üzerinde geniş kitlelerce kullanılan, bilgisayar sistemleri aracılığıyla bağlanarak devamlı gelişen bir iletişim ağı olarak tanımlanmaktadır (Özen, Gülaçtı ve Çakıllı, 2004). Dünyanın tüm parçalarını belirli bir operasyonel varlıkta birleştirebilen bir ağ olarak ele alınmaktadır (Bari, Mani ve Berkovich, 2013). Bir başka ifade ile internet pek çok bilgisayar sisteminin bir protokol üzerinden birbiri ile bağlanmasını sağlayan, dünya genelinde yaygın olarak kullanılan ve zaman içinde büyüyerek genişleyen, kitlesel olan bir iletişim aracı olarak da ifade edilmektedir. Genel olarak ağların ağı olarak ele alınan internet milyarlarca insanı birbirine bağlayabilen bir sistemi oluşturmakta, her zaman, her yerde ve kullanıcının seçtiği kişiyle etkili iletişimi mümkün kılan önemli bir iletişim aracı olarak nitelendirilmektedir (Geray, 2002; Wang, 2010). Bu bağlamda internetin çok fazla bireyin birbirine bağlanmasına olanak tanıyan bir sistem ağı olduğu söylenebilir.

Teknoloji ve internette yaşanan ciddi gelişmelerin internete erişimi kolaylaştırması sonucu ev, iş, okul gibi farklı ortamlarda kullanılarak birçok farklı amaca hizmet eden internet insan yaşamında değişimlere yol açmıştır (Sağar, 2019; Sağar, 2021; 2022a; 2022b). Dolayısıyla bu durum ile bireyler interneti farklı amaçlar doğrultusunda kullanarak, kolaylıklarından yararlanmaktadır (Goel, Subramanyam ve Kamath, 2013; Reşisz ve Sıkora, 2016; Sharma ve Sousa, 2016). Bu bağlamda gelişen teknoloji kişilerarası fayda sağlamak (insanlarla tanışma, grup tartışmalarına katılma, yöneltilen soruları cevaplama ve diğer insanlara yardım etme amacıyla), zaman geçirmek (sıkıntı ve daha iyi yapacağı bir işinin olmamasından kaynaklı), bilgi aramak (bilgiye ulaşım sağlama, araştırma yapmak için ve gelişmelere takipte kalmak amacıyla), elverişlilik/rahatlık amaçlı kullanmak (fatura ödeme, mektup gönderme gibi işlerden zaman tasarruf etmek ve işlerini kolaylaştırmak amacıyla) ve eğlence amaçlı kullanmak (hoş vakit geçirmek ve eğlenmek amacıyla) kullanmak şeklinde farklı amaçlara hizmet ederek yaşamda önemli bir boyut kazanmıştır (Papacharissi ve Rubin, 2000). İnternetin küresel biçimde hızlı bilgi teknolojisi geliştirmesi, yüksek hızda telefon bağlantıları, kolay bir erişimin sağlanması ve artan satın alınabilirlik nedeniyle günlük yaşamda önemli konuma gelmiş ve özellikle genç kesimin yaşamlarında önemli bir yer tutmuştur (Sağar ve Sağar, 2022). Sosyal ve yazılı medya, reklamlar ve akranlar tarafından yaratılan muazzam bir müşteri talebi gibi pek çok alandaki kullanımlar ile de internetin büyümesi körüklenmiştir (Ong ve Tan, 2014).

Dünya çapında ciddi bir kullanıma sahip olan internet özellikle ergen grupları arasında yaygın biçimde kullanılmaktadır (Gross, 2004; Sağar, 2022c; Sağar ve Özçelik, 2022; Sağar ve Sağar, 2022; Suris, Akre, Piguet, Ambresin, Zimmermann ve Berchtold, 2014; Tserkovnikova, Shchipanova, Uskova, Puzyrev ve Fedotovskih, 2016). Sınırsız ve ücretsiz internet erişimi, ebeveyn kontrolünden uzak olma, zaman yönetimindeki yetersizlikler, çevrimiçi arkadaşlıklar, çevrimiçi faaliyetlerde sansür durumunun bulunmaması, internete herhangi bir giriş çıkış yapmak için yasal bir kriterin olmaması ve internetin daha az bir çaba ile kolay yoldan popüler olma fırsatı vermesi onların internet kullanımlarını artıran sebepler olarak sıralanabilmektedir (Young, 2004). Bunlara ek olarak çevrimiçi ortamda daha çok zaman geçirerek çevrimiçi oyunlar oynama, sohbet etme veya alışveriş yapma, anlık iletilerinin olması gibi özellikler de ergenlerde internet kullanımını artırmaya sebep olabilmektedir (Gross, 2004). Bu bağlamda internetle yoğun bir şekilde temas halinde olan kullanıcıların internete ilişkin algı ve internet ortamını tanımlamaları büyük önem arz etmektedir.

Ayrıca, bu tanımlara ilişkin ayırık ve ortak yönlerin belirlenmesi, kullanıcıların internet kavramına ilişkin yükledikleri anlamın, algılama biçimlerinin, kavram yanlışlarının, öğrenme eksiklik ve güçlüklerinin ortaya koyulması açısından da önemlidir. Dolayısıyla bu özelliklerle karşılaşan kullanıcılar yüzleştikleri sorunların üstesinden gelebilmek amacıyla metaforları kullanmakta ve bu metaforlardan faydalanmaktadırlar (Johnston, 2009). Metafor, bir kavramın, olay ya da olgunun bir başka kavram, olay ya da olguya benzetilerek açıklanması olarak ifade edilebilir (Oxford, Tomlinson, Barcelos, Harrington, Lavine, Saleh ve Longhini, 1998). Lakoff ve Johnson'a (1980) göre metafor, sadece dilde değil, aynı zamanda düşünce ve eylemde de günlük yaşam içinde yaygınlık göstermektedir. Dolayısıyla hem düşünülen hem de eylemde bulunan sıradan kavramsal sistem, doğası gereği temelde metaforiktir. Lakoff ve Johnson'un görüşleri bağlamında internet "gündelik, yaygın" bir ortam haline gelen metaforik bir süreç olarak değerlendirilmektedir (Jamet ve Moulin-Lyon, 2010). Bu bağlamda ergenlerin hayatlarında önemli bir konuma sahip olan internete yükledikleri anlam ve algılama şekillerinin ortaya koyulması açısından metaforlardan yararlanılabileceği düşünülmektedir.

Metaforun bir kavramın, olay ya da olgunun bir başka kavram, olay ya da olguya benzetilerek açıklanması (Oxford, Tomlinson, Barcelos, Harrington, Lavine, Saleh ve Longhini, 1998) ve bir şeyin bir başka şeye benzetilerek anlatılması sanatı (Nikitina ve Furuoka, 2008) olduğu göz önünde tutulursa ergenlerin yaşamlarında önemli bir konuma sahip olan internet kavramına ilişkin yükledikleri anlamların ortaya koyulması önemli görülmektedir. Ayrıca bu alanda yürütülecek olan eğitsel, iyileştirici, koruyucu ruh sağlığı çalışmaları açısından katkı sunacağı düşünülmektedir. Dolayısıyla yapılan çalışma alan açısından değerli ve önemli görülmektedir. Bu bağlamda yapılan bu araştırmada genel amaç, ergenlerin "internet" kavramına ilişkin algılarını metaforlar aracılığıyla ortaya koymaktır. Bu genel amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Ergenlerin "internet" kavramına ilişkin sahip oldukları metaforları nelerdir?
2. Ergenlerin "internet" kavramına ilişkin metaforları hangi kavramsal kategoriler altında toplanmaktadır?

YÖNTEM

Araştırma Deseni

Bu çalışmada, nitel araştırma desenlerinden biri olan "olgubilim (fenomenoloji)" deseni esas alınmıştır. Olgubilim desenin odak noktası, farkında olduğumuz ama derinlemesine ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulardır. Olgubilim tamamen bize yabancı olmayan ve aynı zamanda tam anlamını kavrayamadığımız olguları araştırmayı amaçlayan çalışmalar açısından uygun bir araştırma zemini oluşturmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Çalışma Grubu

Bu araştırma, 2021-2022 eğitim-öğretim yılı birinci döneminde Afyon ili Çay ilçesinde bulunan Çay Nene Hatun Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi ile Çay Anadolu Lisesinde eğitim gören 203 öğrencinin katılımıyla yürütülmüştür. Ancak eleme işlemi esnasında geçersiz verilerin çıkarılmasından sonra veri analizi işlemine 200 öğrenci dahil edilmiştir. Çalışmanın örnekleme kolay ulaşılabılır örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Çalışma grubunun yaş, cinsiyet ve sınıf dağılımları aşağıda Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Çalışma Grubuna İlişkin Demografik Özellikler

		f	%
Cinsiyet	Kız	103	51.5
	Erkek	97	48.5
Yaş	14	25	12.5
	15	38	19.0
	16	26	13.0
	17	72	36.0
	18	39	19.5
Sınıf	9.Sınıf	55	27.5
	10.Sınıf	81	40.5
	11.Sınıf	39	19.5
	12.Sınıf	25	12.5

Veri Toplama Aracı

Verilerin toplanma aracı olarak araştırmacılar hazırladıkları iki bölümden meydana gelen bir soru formu kullanmıştır. Soru formu alan yazında mevcut metafor yönteminin ele alındığı çalışmalardan (Fırat ve Yurdakul, 2012; Kocadağ, Aksoy ve Zengin, 2014; Köseoğlu, 2017; Yaman, 2016; Süer, Sezgin ve Oral, 2017; Şahin ve Baturay, 2013; Şenyuva ve Kaya, 2013) yararlanılarak hazırlanmıştır. Bu formun ilk bölümünde demografik bilgilere ilişkin (cinsiyet, yaş, okul, sınıf vb.) sorular yer almaktadır. Formun ikinci bölümünde ise, “İnternet gibidir / benzer; çünkü” şeklinde ergenlerin internet kavramına ilişkin geliştirdikleri metaforları belirlemeye yönelik bu ifadeyi tamamlamaları istenmiştir.

Verilerin Toplanma Süreci

Etik kurul izni alındıktan hemen sonra ilgili veri toplama araçlarının eğitim kurumlarında uygulanabilmesi için Afyonkarahisar İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden araştırma izni alınmıştır (Karar Tarihi: 03.03.2022; Sayı: E-49809702-605.01-44944082). Araştırma gönüllülük esasına dayalı olup, bu bağlamda araştırmaya katılmadan önce velilerden ve ergenlerden aydınlatılmış onam istenmiştir. Katılımcılar gizlilik ilkesi konusunda bilgilendirilmiş ve onlara gizlilik güvencesi verilmiştir. Araştırmaya gönüllü katılmak isteyen her bir öğrenciye internet kavramına ilişkin bu cümlenin yer aldığı boş bir kağıt verilmiştir. Öğrencilerden bu ifadeye yönelik olarak düşüncelerini tek bir metafor üzerinde odaklanarak yazmaları istenmiştir. Araştırmacılar sınıf ortamlarına giderek gönüllü katılım gösteren öğrencilere formu doldurabilmesi açısından 30 dakika süre vermişlerdir. Bu süre içinde internet kavramına ilişkin yanıtları yazmaları istenmiştir. Öğrencilerden alınan yazılı metinler araştırma kapsamında temel veri kaynağı olarak değerlendirilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında ergenlerden ulaşılan verileri, açıklayabilecek kavramların elde edilebilmesi açısından “içerik analiz yöntemi” kullanılmıştır. Araştırmanın nitel veri analizinde ergenlerden alınan demografik bilgiler, metaforlar ve metaforlara yönelik oluşturulan kategoriler SPSS istatistik programına aktarılmış ve yüzde ve frekansları alınarak elde edilen veriler tablolar ile sunulmuştur. Araştırmada verilerin analiz edilmesi ve yorumlanması süreci Saban (2008) tarafından önerilen aşamalar esas alınarak gerçekleştirilmiştir. Bu aşamalar sırası ile şu şekildedir:

1. Metaforların kodlanması ve ayıklanması

Ergenlerin ürettikleri internet kavramına ilişkin metaforları, alfabetik bir sıralama yapılmıştır. Daha sonra üretilen bu metaforların mantıksal dayanağı ve belirgin olup olmama durumuna göre bir değerlendirme yapılmış ve uygun bulunmayanlar eleme yapılarak çalışmaya dahil edilmemiştir. 203 ergenin katıldığı çalışmadan mantıksal olarak uygun bulunmayanların elenmesi ve boş formlar sonucu 3 form çıkartılmış olup bu çalışmaya 200 metafor dahil edilmiştir. Bu bağlamda, “İnternet gibidir / benzer; çünkü” ifadesine yönelik olarak geçerli 107 tane metafor üretilmiştir.

2. Metaforların sınıflandırılması

Bu aşamada ulaşılan metaforlar, diğer metaforlar ile farklılık ve benzerliklerine göre bir farklılaşmaya tabi tutulmuştur. Bu işlem, metaforun konusu ve kaynağına dayalı olarak gerçekleştirilmektedir.

3. Kategori geliştirme

Bu aşama kapsamında ergenlerden elde edilen 107 adet metafor gruplandırılarak 6 kategori oluşturulmuştur.

4. Geçerlik ve güvenilirliği sağlama

Bu aşamada geçerlik güvenirliliğinin sağlanması açısından ergenlerin “çünkü...” açıklamasında belirttikleri tamamlayıcı cümlelerle veri analizleri karşılaştırılmış olup elde edilen kavramsal kategori metafor imgeleri ile desteklenmeye çalışılmıştır. İçerik analizi işleminin güvenilirlik durumu büyük oranda kodlamaya dayalıdır. Bu durumun kodlayıcının temalama güvenirliliği ile ilgili olduğu ifade edilebilir (Bilgin, 2006).

Ulaşılan verilerin analiz edilmesine yönelik işlemlerde, güvenilirlik çalışmaları için verilerin kontrolü üç gün ara verilerek ve iki defa tekrarlanarak sağlanmıştır. Bunun ardından rehberlik ve psikolojik danışmanlık alanından bir öğretim üyesi, metafor listesi ve kavramsal kategorileri incelemiştir.

5. Nicel veri analizi için verileri SPSS paket programına aktarma

Son olarak bu aşamada ergenlerden elde edilen demografik bilgiler, metaforlar ve oluşturulan kategoriler SPSS istatistik programına aktarılmış olup ulaşılan verilerin yüzde ve frekansları tablolar ile ifade edilmiştir.

Araştırmanın Etik Kurul İzni

Araştırma kapsamında Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimleri Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu’ndan (Karar Tarihi: 11.02.2022; Toplantı: 02; Karar: 2022/49) etik kurul onayı alınmıştır.

BULGULAR

Araştırmaya katılan (n=200) ergenler internet kavramına ilişkin toplam 107 adet metafor geliştirmiştir. Bu metaforlar araştırmacılar tarafından “Mutluluk Kaynağı İnternet”, “Hayatın Vazgeçilmez Parçası İnternet”, “Zarar Veren İnternet”, “Bağımlılık Oluşturan İnternet”, “Fayda Veren İnternet”, “Zaman Tüketen İnternet” olmak üzere 6 farklı kategori altında gruplandırılmış olup, elde edilen dağılım tablo ve grafik şeklinde aşağıda verilmiştir.

Ergenlerin İnternet Kavramına İlişkin Metaforları

Tablo 2. “İnternet” Kavramına İlişkin Metaforlar

No	Metafor	F	%
1.	Acı kavun	2	1.0
2.	Ağaç kökü	1	.5
3.	Aile	1	.5
4.	Alışveriş	1	.5
5.	Alkol	4	2.0
6.	Anahtar	1	.5
7.	Ansiklopedi	3	1.5
8.	Arıtma suyu	1	.5
9.	Arkadaş	1	.5
10.	Baklava	1	.5
11.	Bataklık	1	.5
12.	Bıçak	1	.5
13.	Bilgi Kaynağı	1	.5
14.	Bilgisayar	1	.5
15.	Brokoli	1	.5
16.	Buz	3	1.5
17.	Büyüteç	1	.5
18.	Cam şişe	1	.5
19.	Cennet	1	.5
20.	Çanta	1	.5
21.	Çekirdek	6	3.0
22.	Çerez	1	.5
23.	Çiçek	2	1.0
24.	Çiğ köfte ve ayran	1	.5
25.	Çikolata	8	3.9
26.	Çocuk oyuncağı	1	.5
27.	Çöp	2	1.0
28.	Çöp kutusu	3	1.5
29.	Çürük Elma	1	.5
30.	Deniz	2	1.0
31.	Detektör	1	.5
32.	Dipsiz Kuyu	1	.5
33.	Doğa	1	.5
34.	Dünya	3	1.5
35.	Ekmek	2	1.0
36.	Elma kurdu	1	.5
37.	Emzik	1	.5
38.	Evren	1	.5
39.	Fastfood	2	1.0

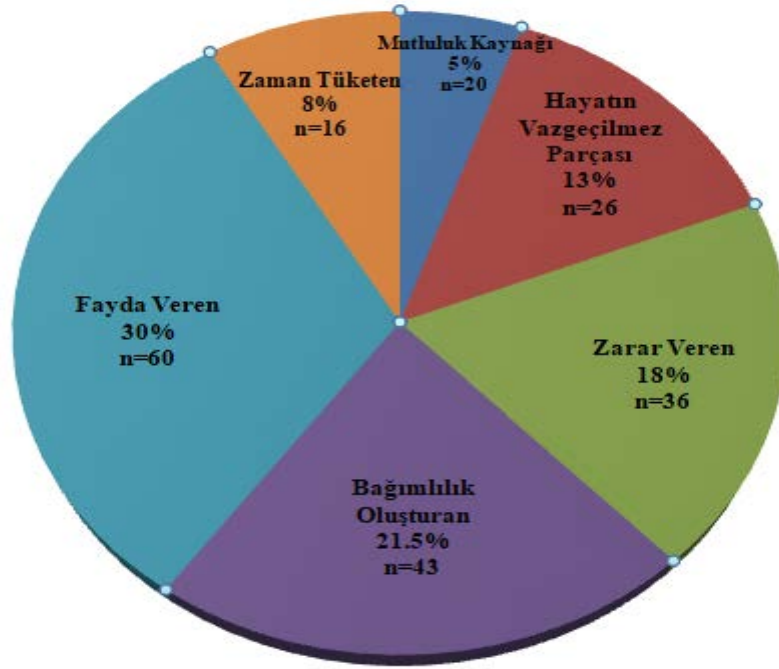
Tablo 2'nin devamı

40.	Film	2	1.0
41.	Filozof	2	1.0
42.	Girdap	2	1.0
43.	Gökkuşığı	1	.5
44.	Gözlük	2	1.0
45.	Gül	1	.5
46.	Güneş	1	.5
47.	Havuz	1	.5
48.	Hayat	4	2.0
49.	Işıksız karanlık bir sokak	1	.5
50.	İlaç	1	.5
51.	İnek	1	.5
52.	Kablo	1	.5
53.	Kapan	1	.5
54.	Kapı	1	.5
55.	Kara delik	4	2.0
56.	Karabatak	1	.5
57.	Karanlık	1	.5
58.	Kardeş	1	.5
59.	Karpuz	2	1.0
60.	Kavga	1	.5
61.	Kavun	1	.5
62.	Kene	1	.5
63.	Kılavuz	1	.5
64.	Kıyafet	1	.5
65.	Kitap	14	6.9
66.	Kola	2	1.0
67.	Kopya	1	.5
68.	Kurabiye	1	.5
69.	Kutu	1	.5
70.	Kütüphane	2	1.0
71.	Lolipop	1	.5
72.	Madde	2	1.0
73.	Makine	1	.5
74.	Makyaj	2	1.0
75.	Matematik	1	.5
76.	Merak	1	.5
77.	Mutluluk	1	.5
78.	Nefes	2	1.0
79.	Neşter	1	.5
80.	Okul	1	.5
81.	Okyanus	1	.5

Tablo 2'nin devamı

82.	Oyun	2	1.0
83.	Öğretmen	8	3.9
84.	Örümcek ağı	1	.5
85.	Pamuk şeker	1	.5
86.	Para	1	.5
87.	Pasta	2	1.0
88.	Pencere	1	.5
89.	Rahatlık	1	.5
90.	Sigara	9	4.4
91.	Silah	1	.5
92.	Silgi	4	2.0
93.	Su	10	4.9
94.	Sürpriz yumurta	1	.5
95.	Şeker	3	1.5
96.	Tilki	1	.5
97.	Toplum	1	.5
98.	Toprak	2	1.0
99.	Tuz	1	.5
100.	Tuzak	1	.5
101.	Uyuşturucu	2	1.0
102.	Uzay boşluğu	1	.5
103.	Uzay çöprü	1	.5
104.	Yaşam	1	.5
105.	Yatak	1	.5
106.	Yemek	3	1.5
107.	Yol	1	.5
Toplam		200	100.0

Tablo 2'de görüldüğü üzere ergenlerin "İnternet... gibidir; çünkü..." kavramına ilişkin 107 adet metafor ortaya koydukları saptanmıştır. Bu metaforlar içerisinde en sık kullanılanların "kitap (%6.9)", "su (%4.9)", "sigara (%4.4)", "öğretmen (%3.9)", "çikolata (%3.9)" metaforları olduğu belirlenmiştir.



Şekil 1. Ergenlerin İnternete İlişkin Metaforlarının Temalara Göre Dağılımı

Kategori 1: “Mutluluk Kaynağı İnternet”

Bu kategoride 20 ergenin 14 farklı metafor ürettiği belirlenmiştir. Ulaşılan metaforların içeriğine bakıldığında ergenlerin çoğunluğunun (n=20) internete olumlu bir anlam yüklediği tespit edilmiştir. Bu kategoride hiçbir ergenin internete olumsuz anlam yüklediği belirlenmiştir. Tablo 3’te ergenlerin “Mutluluk Kaynağı İnternet” kategorisine ait geliştirmiş oldukları metaforlar ile frekans ve yüzde dağılımı verilmiştir.

Tablo 3. “Mutluluk Kaynağı İnternet” Kavramına İlişkin Metaforlar

No	Metafor	f	%
1.	Arkadaş	1	4.2
2.	Cennet	1	4.2
3.	Çiçek	2	8.3
4.	Çiğ köfte ve ayran	1	4.2
5.	Çikolata	6	25.0
6.	Gökkuşluğu	1	4.2
7.	Havuç	1	4.2
8.	Kurabiye	1	4.2
9.	Makyaj	1	4.2
10.	Mutluluk	1	4.2
11.	Okyanus	1	4.2
12.	Oyun	1	4.2
13.	Şeker	1	4.2
14.	Yatak	1	4.2
Toplam		20	100.0

Tablo 3'te görüldüğü üzere ergenlerin mutluluk kaynağı internet kategorisinde en çok geliştirmiş oldukları ve en fazla frekansa sahip olan metaforların “çikolata (%25.0)”, “çiçek (%8.3)” olduğu tespit edilmiştir. Verilerin incelenmesinden sonra bu kategoride internetin en çok çikolataya benzetildiği anlaşılmaktadır. En çok geliştirilen metafor ve bu metaforun geliştirme nedenine ilişkin örnekler şu şekildedir:

“İnternet çikolata gibidir; çünkü nasıl ki her çikolata yediğimde mutlu oluyorsam internete de ne zaman girsem mutlu oluyorum.”

“İnternet çikolata gibidir; çünkü çikolatanın serotonin yani mutluluk hormonu salgıladığını duymuştum benim için internet de öyle çünkü internetteyken de mutlu oluyorum.”

“İnternet çikolata gibidir; çünkü çikolata bitene kadar çok güzeldir hatta bitirdikten sonra bile tadı kalır çok güzeldir benim için internette o derece güzeldir.”

Kategori 2: “Hayatın Vazgeçilmez Parçası İnternet”

Hayatın vazgeçilmez parçası internet kategorisinde 26 ergenin 9 farklı metafor ürettiği belirlenmiştir. Geliştirilen metaforların içeriğine bakıldığında ergenlerin çoğunluğunun (n=26) internete olumlu bir anlam yüklediği saptanmıştır. Bu kategoride internete olumsuz anlam yükleyen ergen görülmediği tespit edilmiştir. Tablo 4'te ergenlerin “Hayatın Vazgeçilmez Parçası İnternet” kategorisine ait geliştirmiş oldukları metaforlar ile frekans ve yüzde dağılımı verilmiştir.

Tablo 4. “Hayatın Vazgeçilmez Parçası İnternet” Kavramına İlişkin Metaforlar

No	Metafor	f	%
1	Ekmek	2	7.7
2	Hayat	4	15.4
3	Nefes	2	7.7
4	Para	1	3.8
5	Su	10	38.5
6	Toprak	2	7.7
7	Tuz	1	3.8
8	Yaşam	1	3.8
9	Yemek	3	11.5
Toplam		26	100.0

Tablo 4'te görüldüğü üzere ergenlerin hayatın vazgeçilmez parçası internet kategorisinde en çok geliştirmiş oldukları ve en fazla frekansa sahip olan metaforların “su (%38.5)”, “hayat (%15.4)” ve “yemek (%11.5)” olduğu tespit edilmiştir. Verilerin incelenmesinden sonra bu kategoride internetin en çok suya benzetildiği anlaşılmaktadır. En çok geliştirilen metafor ve bu metaforun geliştirilme nedenine ilişkin örnekler şu şekildedir:

“İnternet su gibidir; çünkü onsuz yaşayamıyoruz.”

“İnternet su gibidir; çünkü hayatımızın vazgeçilmezidir.”

“İnternet su gibidir; çünkü hep ihtiyaç duyuyoruz ve kullanıyoruz.”

Kategori 3: “Zarar Veren İnternet”

Bu kategoride 36 ergenin 27 farklı metafor ürettiği belirlenmiştir. Geliştirilen metaforların içeriğine bakıldığında ergenlerin çoğunluğunun (n=24) internete olumsuz bir anlam yüklediği, bir kısmının (n=12) internete hem olumlu hem de olumsuz anlam yüklediği tespit edilmiştir.

Tablo 5'te ergenlerin "Zarar Veren İnternet" kategorisine ait geliştirmiş oldukları metaforlar ile frekans ve yüzde dağılımı verilmiştir.

Tablo 5. "Zarar Veren İnternet" Kavramına İlişkin Metaforlar

No	Metafor	f	%
1.	Acı kavun	2	4.3
2.	Bıçak	1	2.1
3.	Brokoli	1	2.1
4.	Buz	3	6.4
5.	Cam şişe	1	2.1
6.	Çöp	2	4.3
7.	Çürük Elma	1	2.1
8.	Deniz	2	4.3
9.	Elma Kurdu	1	2.1
10.	Fastfood	2	4.3
11.	Gül	1	2.1
12.	Karanlık	2	4.3
13.	Karpuz	2	4.3
14.	Kavga	1	2.1
15.	Kavun	1	2.1
16.	Kene	1	2.1
17.	Kıyafet	1	2.1
18.	Kola	1	2.1
19.	Neşter	1	2.1
20.	Sigara	1	2.1
21.	Silah	1	2.1
22.	Şeker	2	4.3
23.	Tilki	1	2.1
24.	Toplum	1	2.1
25.	Tuzak	1	2.1
26.	Uzay	1	2.1
27.	Yol	1	2.1
Toplam		36	100.0

Tablo 5'te görüldüğü üzere ergenlerin zarar veren internet kategorisinde en çok geliştirmiş oldukları ve en fazla frekansa sahip olan metaforların "buz (%6.4)" ve "şeker (%4.3)" olduğu belirlenmiştir. Verilerin incelenmesinden sonra bu kategoride internetin en çok buza benzetildiği anlaşılmaktadır. En çok geliştirilen metafor ve bu metaforun geliştirme nedenine ilişkin örnekler şu şekildedir:

"İnternet buz gibidir; çünkü serinlemek için kullanırız ama bizi sonra hasta eder.

"İnternet buza benzer; çünkü ilk başta güzel olur ama eridikçe yok olur gereksiz olur. Ve hayatta çıkmayan sorunlar çıkar buza basıp kaymak gibi."

Kategori 4: “Bağımlılık Oluşturan İnternet”

Bağımlılık oluşturan internet kategorisinde 43 ergenin 24 farklı metafor ürettiği belirlenmiştir. Geliştirilen metaforların içeriğine bakıldığında ergenlerin çoğunluğunun (n=22) internete olumsuz bir anlam yüklediği tespit edilmiştir. Bir kısmının (n=21) internete olumlu anlam yüklediği saptanmıştır. Tablo 6’da ergenlerin “Bağımlılık oluşturan İnternet” kategorisine ait geliştirmiş oldukları metaforlar ile frekans ve yüzde dağılımı verilmiştir.

Tablo 6. “Bağımlılık Oluşturan İnternet” Kavramına İlişkin Metaforlar

No	Metafor	f	%
1	Alkol	4	8.5
2	Aritma suyu	1	2.1
3	Baklava	1	2.1
4	Bataklık	1	2.1
5	Çekirdek	6	12.8
6	Çerez	1	2.1
7	Çikolata	1	2.1
8	Çocuk oyuncağı	1	2.1
9	Emzik	1	2.1
10	Film	1	2.1
11	Gözlük	1	2.1
12	Kapan	1	2.1
13	Kapı	1	2.1
14	Kara delik	2	4.3
15	Kola	1	2.1
16	Lolipop	1	2.1
17	Madde	2	4.3
18	Makyaj	1	2.1
19	Oyun	1	2.1
20	Örümcek ağı	1	2.1
21	Pasta	2	4.3
22	Sigara	8	17.0
23	Sürpriz yumurta	1	2.1
24	Uyuşturucu	2	4.3
Toplam		43	100.0

Tablo 6’da görüldüğü üzere ergenlerin bağımlılık oluşturan internet kategorisinde en çok geliştirmiş oldukları ve en fazla frekansa sahip olan metaforların “sigara (%17.0)”, “çekirdek (%12.8)” ve “alkol (%8.5)” olduğu belirlenmiştir. Verilerin incelenmesinden sonra bu kategoride internetin en çok sigaraya benzetildiği anlaşılmaktadır. En çok geliştirilen metafor ve bu metaforun geliştirme nedenine ilişkin örnekler şu şekildedir:

“İnternet sigara gibidir; çünkü hem bağımlılık yapar hem de zararlıdır.”

“İnternet sigara gibidir; çünkü bizi tıpkı sigara gibi kendine bağlıyor.”

“İnternet sigaraya benzer; çünkü bir kereden bir şey olmaz deriz ama başladığımız zaman da bırakamayız.”

Kategori 5: “Fayda Veren internet”

Bu kategoride 60 ergenin 33 farklı metafor ürettiği belirlenmiştir. Geliştirilen metaforların içeriğine bakıldığında ergenlerin çoğunluğunun (n=59) internete olumlu bir anlam yüklediği, bir tane ergenin ise internete olumsuz anlam yüklediği tespit edilmiştir. Tablo 7’de ergenlerin “Fayda veren internet” kategorisine ait geliştirmiş oldukları metaforlar ile frekans ve yüzde dağılımı verilmiştir.

Tablo 7. “Fayda Veren İnternet” Kavramına İlişkin Metaforlar

No	Metafor	f	%
1	Ağaç kök	1	1.6
2	Aile	1	1.6
3	Alışveriş	1	1.6
4	Anahtar	1	1.6
5	Ansiklopedi	3	4.9
6	Bilgi Kaynağı	1	1.6
7	Bilgisayar	1	1.6
8	Büyüteç	1	1.6
9	Çanta	1	1.6
10	Çikolata	1	1.6
11	Detektör	1	1.6
12	Dipsiz Kuyu	1	1.6
13	Doğa	1	1.6
14	Dünya	3	4.9
15	Evren	1	1.6
16	Film	1	1.6
17	Filozof	2	3.3
18	Gözlük	1	1.6
19	Güneş	1	1.6
20	İlaç	1	1.6
21	İnek	1	1.6
22	Kardeş	1	1.6
23	Kılavuz	1	1.6
24	Kitap	14	23.0
25	Kopya	1	1.6
26	Kütüphane	2	3.3
27	Makine	1	1.6
28	Matematik	1	1.6
29	Merak	1	1.6
30	Okul	1	1.6
31	Öğretmen	9	14.8
32	Pencere	1	1.6
33	Rahatlık	1	1.6
Toplam		60	100.0

Tablo 7’de görüldüğü üzere ergenlerin “Fayda veren internet” kategorisinde en çok geliştirmiş oldukları ve en fazla frekansa sahip olan metaforların “kitap (%23.0)” ve “öğretmen (%14.8)” olduğu belirlenmiştir. Verilerin incelenmesinden sonra bu kategoride internetin en çok kitaba benzetildiği anlaşılmaktadır. En çok geliştirilen metafor ve bu metaforun geliştirme nedenine ilişkin örnekler şu şekildedir:

“İnternet kitap gibidir; çünkü bilmediğim bilgileri ve konuları oradan öğreniyorum.”

“İnternet kitap gibidir; çünkü her aradığımız internette var. Her araştırdığım orada var. Tıpkı kitap gibi.”

“İnternet kitap gibidir; çünkü ne ararsan var internetten bir şeyler araştırabiliriz yani çok yararlı bir araçtır.”

Kategori 6: “Zaman tüketen internet”

Zaman tüketen internet kategorisinde 16 ergenin 9 farklı metafor ürettiği belirlenmiştir. Geliştirilen metaforların içeriğine bakıldığında ergenlerin çoğunluğunun (n=14) internete olumsuz bir anlam yüklediği tespit edilmiştir. Bir kısmının (n=2) internete olumlu anlam yüklediği saptanmıştır. Tablo 8’de ergenlerin “Zaman Tüketen İnternet” kategorisine ait geliştirmiş oldukları metaforlar ile frekans ve yüzde dağılımı verilmiştir.

Tablo 8. “Zaman tüketen internet” Kavramına İlişkin Metaforlar

No	Metafor	f	%
1	Çöp kutusu	3	4.9
2	Girdap	2	3.3
3	Işıksız karanlık bir sokak	1	1.6
4	Kablo	1	1.6
5	Kara delik	2	3.3
6	Kutu	1	1.6
7	Pamuk şeker	1	1.6
8	Silgi	4	6.6
9	Uzay boşluğu	1	1.6
Toplam		16	100.0

Tablo 8’de görüldüğü üzere ergenlerin “Zaman tüketen internet” kategorisinde en çok geliştirmiş oldukları ve en fazla frekansa sahip olan metaforların “silgi (%6.6)” ve “çöp kutusu (%4.9)” olduğu belirlenmiştir. Verilerin incelenmesinden sonra bu kategoride internetin en çok silgiye benzetildiği anlaşılmaktadır. En çok geliştirilen metafor ve bu metaforun geliştirme nedenine ilişkin örnekler şu şekildedir.

“İnternet silgi gibidir; çünkü günümüzün büyük bir bölümünü silebiliyor.”

“İnternet silgi gibidir; çünkü zamanımın büyük vaktini sildiği için.”

“İnternet silgiye benzer; çünkü internete girdiğim zaman günümün anlamlı vakitlerini internete girerek harcadığım için zamanımı siliyor.”

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Ergenlerin “İnternet” kavramına ilişkin algılarının metaforlar aracılığıyla incelenmesi sonucunda “İnternet... gibidir / benzer; çünkü ...” kavramına ilişkin 107 adet metafora ulaşılmıştır. Bu metaforlar içerisinde en sık kullanılanların “kitap (%6.9)”, “su (%4.9)”, “sigara (%4.4)”, “öğretmen (%3.9)”, “çikolata (%3.9)” metaforları olduğu görülmüştür. Ergenlerin bu metaforları açıklama nedenlerine bağlı olarak, mutluluk kaynağı internet, hayatın vazgeçilmez parçası internet, zarar veren internet, fayda veren internet, zaman tüketen internet olmak üzere 6 kavramsal kategori elde edilmiştir. Kavramsal kategorilere bakıldığında ergenlerin mutluluk kaynağı internet kategorisinde en çok geliştirmiş oldukları ve en fazla frekansa sahip olan metaforlar “çikolata (%25.0)” ve “çiçek (%8.3)”tir. Hayatın vazgeçilmez parçası internet kategorisinde en çok geliştirmiş oldukları ve en fazla frekansa sahip olan metaforlar “su (%38.5)”, “hayat (%15.4)” ve “yemek (%11.5)”tir. Zarar veren internet kategorisine bakıldığında en çok geliştirmiş oldukları ve en fazla frekansa sahip olan metaforlar “buz (%6.4)” ve “şeker (%4.3)”dir. Bağımlılık oluşturan internet kategorisi incelendiğinde en çok geliştirmiş oldukları ve en fazla frekansa sahip olan metaforlar “sigara (%17.0)”, “çekirdek (%12.8)” ve “alkol (%8.5)”dür. Fayda veren internet kategorisine bakıldığında en çok geliştirmiş oldukları ve en fazla frekansa sahip olan metaforlar “kitap (%23.0)” ve “öğretmen (%14.8)”dir. Ergenlerin zaman tüketen internet kategorisinde ise en çok geliştirmiş oldukları en fazla frekansa sahip olan metaforlar ise “silgi (%6.6)” ve “çöp kutusu (%4.9)”dur.

Ergenlerin internet kavramına ilişkin geliştirdikleri metaforların incelendiği bu çalışmada genel olarak internetle ilgili olumlu yönde metaforlar oluşturulduğu görülmüştür. Araştırmacılar tarafından belirlenen 6 kategoriden 3’ü olan; mutluluk kaynağı internet, hayatın vazgeçilmez parçası internet, fayda veren internet kategorilerinde ergenlerin internete ilişkin olumlu metaforlar kullanarak internete yönelik olumlu algılara sahip olduğu belirlenmiştir. Diğer 3’ünde ise bağımlılık oluşturan, zaman tüketen ve zarar veren internet kategorilerinde ergenlerin olumsuz metaforlar kullanarak internete ilişkin olumsuz algılara sahip oldukları belirlenmiştir. Ayrıca ergenlerin belirttikleri metaforlara ilişkin kategorileri incelendiğinde en çok “fayda veren internet” kategorisinin olduğu, en az ise “mutluluk kaynağı” kategorisi olduğu görülmüştür. Ergenlerin internete yükledikleri anlamların içeriğine bakıldığında %64’ünün (n= 128) internete olumlu anlam yüklediği, %30.5’inin (n= 60) internete olumsuz anlam yüklediği ve %6’sının (n=12) ise internete hem olumlu hem olumsuz anlam yüklediği görülmüştür.

Kategoriler bakımından bu araştırmadan elde edilen sonuçların alan yazındaki mevcut çalışma sonuçlarını desteklediği görülmektedir. Örneğin alanyazındaki internet metaforuna ilişkin yapılan Şahin ve Baturay’ın (2013) çalışmasındaki zarar veren, bağımlılık yaratan, hayatımıza yardımcı olan kategorileri ile bu çalışmada yer alan zarar veren, hayatın vazgeçilmez parçası ve bağımlılık oluşturan internet kategorileri uyumludur. Ayrıca bu araştırma sonuçlarından elde edilen bağımlılık oluşturan, zarar veren, hayatın vazgeçilmez parçası internet kategorileri Süer, Sezgin ve Oral’ın (2017) çalışması ile uyumludur. Bu çalışma sonucundaki olumlu ve olumsuz kategorilerin Kocadağ, Aksoy ve Zengin’in (2014) çalışmasındaki internete ilişkin olumlu ve olumsuz olarak belirtilen kategorileri desteklediği görülmüştür. Bunların yanı sıra Köseoğlu’nun (2017) çalışmasındaki sosyal medya kavramından olumlu olumsuz olarak elde edilen kategorik metaforlar ile bu araştırmada ulaşılan olumlu olumsuz kategori sonuçları tutarlıdır. Alanyazın incelenmeye devam edildiğinde Şenyuva ve Kaya’nın (2013) çalışmasındaki “zararlı bir araç olarak internet”, “temel bir ihtiyaç olan internet” kategorileri ile bu araştırmadan ulaşılan “zarar veren internet” ve “hayatın vazgeçilmez parçası internet” kategorilerinin de uyumlu olduğu görülmüştür. Yaman’ın (2016) çalışmasındaki internete ilişkin “insanlara zarar veren şey” kategorisi ile bu araştırmadan

elde edilen “zarar veren internet” kategorisinin ve Fırat ve Yurdakul (2012) tarafından yürütülen araştırmadaki “insan yaşamı” kategorisi ile bu araştırmadan ulaşılan “hayatın vazgeçilmez parçası internet” kategorisi de tutarlılık arz etmektedir. Ergenlerle yapılan bu çalışma sonucu ve mevcut diğer sonuçlar bir bütün olarak değerlendirildiğinde her bireyin internet kavramı için farklı bir anlam yüklediği ifade edilebilir. Bununla birlikte internet kavramına ilişkin ortaya koyulan metaforlardan hareketle ergenlerin internet kavramını hem olumlu hem de olumsuz olarak algıladığı söylenebilir.

Bireylerden bir durum veya kavram üzerine düşüncelerini ifade etmeleri istenmesi halinde, istenilen durum ya da kavram özellikle de soyut bir kavram ise bireylerden yeterli bilgi alınamayabilir. Bu durumun nedeni bazen bireylerin bazı durumlardan dolayı düşüncelerini rahatça ifade etmekten çekinmeleri, kavrama ilişkin bilgi yoksunluğu veya eksikliği göstermeleri olabilir. Böyle durumlarda bireyler kendilerini daha rahat ifade etmeleri açısından metaforlardan yararlanmayı tercih edebilirler. Bir başka açıdan kişiler bireysel farklılıklar sergilemeleri sebebiyle bir düşüncüyü doğrudan söylemek yerine anlam zenginliği açısından anlatacağı kavramı bir nesne ya da objeye benzeterek anlatma yolunu seçebilirler. Bazen de bireyler için kimi durumlarda metafor yöntemi daha kurtarıcı hale gelebilir. Metaforlar bireyin zihnindeki gerçek düşüncelerine herhangi bir baskılama yapmamakta ve yanlış anlaşılma gibi durumlara izin vermemektedir. Dolayısıyla o metafor birey için biricik ve kendine özeldir. Metafor aracılığıyla birey kendini daha rahat bir şekilde ifade edebilir. Metaforların kişinin ifade edemediği ya da ifade etmekten kaçındığı fikirlerine ilişkin ortaya koyduğu bir zihinsel imge olduğu söylenebilir. Dolayısıyla metafor kullanımı ve onlara yüklediği anlamlara ulaşmak önem arz etmektedir.

Bu bilgiler bağlamında ergenlerin internete ilişkin algılarının metaforlar aracılığıyla belirlenmeye çalışıldığı bu araştırmadan elde edilen sonuçlara dayalı olarak bazı önerilerde bulunulabilir. Yapılan çalışma sonucunda internete ilişkin zarar veren internet, bağımlılık oluşturan internet ve zaman tüketen internet olmak üzere olumsuz algılar olduğu ortaya çıkmıştır. Yapılacak bir başka çalışmada bu olumsuz algıların nedenleri araştırılabilir. Ulaşılan olumsuz kategoriler sebebiyle internetin zararlı kullanımı engellemeye yönelik müdahale çalışmaları yürütülebilir. Gerekli durumlarda uzman kişiler aracılığıyla ergenlere danışmanlık hizmetleri verilebilir. Ergenlerde sağlıklı internet kullanımının nasıl olması konusunda seminer çalışmaları gerçekleştirilebilir. Bunun yanı sıra sadece ergenlerle değil farklı araştırma gruplarında (ebeveynler, öğretmenler... vb.) sağlıklı internet kullanımına yönelik eğitimler verilerek uygun rol-model olmaları sağlanabilir.

Eğitim-öğretim sürecinde metafor kullanımı önerilebilir. Bu bağlamda bireyler kendilerini daha yaratıcı yollarla ifade edebilir, öğrenilenleri daha kalıcı hale getirebilir ve öğrenme süresini daha da kısaltabilirler. Ayrıca konuyla ilgili bu araştırmanın sadece lise öğrencileri ile yürütülmesi bu araştırmanın bir sınırlılığını oluşturmaktadır. İleride gerçekleştirilebilecek çalışmalarda farklı örneklem grupları ile benzer nitelikte çalışmalar yapılabilir. Bununla birlikte cinsiyet, anne baba tutumları, internet kullanım süreleri, gibi çeşitli bağımsız değişkenlerle de incelenebilir. Yapılacak başka bir çalışmada ergenlerin öğretmenlerinin veya ailelerinin internete ilişkin algıları araştırılabilir ve aradaki farklar değerlendirilerek daha kapsamlı çalışmalar yürütülebilir.

KAYNAKLAR

- Ateş, B. ve Sağar, M. E. (2021). Üniversite öğrencilerinde bilişsel esneklik ve duygu düzenleme becerilerinin internet bağımlılığı üzerindeki yordayıcı rolü. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 87-102. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/usakead/issue/61365/887799>
- Bari, N., Mani, G., & Berkovich, S. (2013, July). Internet of things as a methodological concept. In *2013 Fourth International Conference on Computing for Geospatial Research and Application* (pp. 48-55). IEEE. doi: 10.1109/COMGEO.2013.8
- Fırat, M., & Yurdakul, K. I. (2012). Analysis of internet metaphors: Case for information technology students. *Journal of Theoretical and Applied Information Technology*, 36(2), 263-273.
- Geray, H. (2002). *İletişim ve teknoloji*. Ankara: Ütopya Yayınları.
- Goel, D., Subramanyam, A., & Kamath, R. (2013). A study on the prevalence of internet addiction and its association with psychopathology in Indian adolescents. *Indian Journal of Psychiatry*, 55(2), 140-143. doi: 10.4103/0019-5545.111451.
- Gross, E. F. (2004). Adolescent Internet use: What we expect, what teens report. *Journal of applied developmental psychology*, 25(6), 633-649. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2004.09.005>.
- Jamet, D. L., & Moulin-Lyon, J. (2010). What do Internet metaphors reveal about the perception of the Internet. *Metaphorik. de*, 18(2), 17-32.
- Johnston, R. (2009). Salvation or destruction: Metaphors of the Internet. *First Monday*, 14(4). <https://doi.org/10.5210/fm.v14i4.2370>.
- Kaya, S. ve Durmuş, A. (2009, October). Öğretmen adaylarının internet ve bilgisayar hakkındaki metaforlarının incelenmesi. In *3 th International Computer & Instructional Technologies Symposium* (pp. 07-09).
- Kocadağ, T., Aksoy, M. E. ve Zengin, K. (2014). BÖTEB öğrencilerinin internet metaforlarının belirlenmesi: Gaziosmanpaşa Üniversitesi örneği. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2014(3), 18-29. <https://dergipark.org.tr/en/pub/goputeb/issue/33496/372281>.
- Köseoğlu, P. (2018). An analysis of prospective teachers' perceptions concerning the concept of "social media" through metaphors. *Eurasia Journal of Mathematics Science and Technology Education*, 14(1), 45-52. doi: 10.12973/ejmste/79325.
- Lakoff, G. & Johnson, M. (1980). *Metaphors We Live By*, The University of Chicago Press, Chicago.
- Nikitina, L., & Furuoka, F. (2008). "A Language Teacher is Like...": Examining Malaysian Students' Perceptions of Language Teachers through Metaphor Analysis. *Online Submission*, 5(2), 192-205.
- Ong, S. H., & Tan, Y. R. (2014). Internet addiction in young people. *Ann Acad Med Singapore*, 43(7), 378-82.
- Oxford, R. L., Tomlinson, S., Barcelos, A., Harrington, C., Lavine, R. Z., Saleh, A., & Longhini, A. (1998). Clashing metaphors about classroom teachers: Toward a systematic typology for the language teaching field. *System*, 26(1), 3-50. [https://doi.org/10.1016/S0346-251X\(97\)00071-7](https://doi.org/10.1016/S0346-251X(97)00071-7).
- Özen, Y., Gülaçtı, F. ve Çakıllı, Y. (2004). Eğitim bilimleri ve internet. *Fırat Üniversitesi Doğu Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 52-57. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/fudad/issue/47032/591208>.
- Papacharissi, Z., & Rubin, A. M. (2000). *Predictors of Internet Use*. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 44(2), 175-196. doi: 10.1207/s15506878jobem4402_2.
- Rębisz, S., & Sikora, I. (2016). Internet addiction in adolescents. *Practice and Theory in Systems of Education*, 11(3), 194-204. doi:10.1515/ptse-2016-0019

- Sağar, M. E. (2019). Yetişkin bireylerde sosyal medya bağımlılığının irdelenmesi. *Sağlık Bilimlerinde Eğitim Dergisi*, 1(2), 29-42. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/jedihes/issue/52054/635201>.
- Sağar, M. E. (2021). Predictive role of cognitive flexibility and self-control on social media addiction in university students. *International Education Studies*, 14(4), 1-10. doi: 10.5539/ies.v14n4p1
- Sağar, M. E. (2022a). Öğretmen adaylarının problemleri internet kullanımlarının internet kullanım sıklıklarına göre incelenmesi. *Sinop Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(1), 44-67. <https://doi.org/10.30561/sinopusd.1078819>.
- Sağar, M. E. (2022b). Yetişkinlerde sosyal medya bağımlılığının yordayıcısı olarak psikolojik esneklik ve problem çözme becerileri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (35), 179-192. doi: 10.20875/makusobed.1080674.
- Sağar, M. E. (2022c). Ergenlerde duygu düzenleme, psikolojik sağlamlık ve okulda öznel iyi oluşun akıllı telefon bağımlılığı üzerindeki yordayıcı rolü. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(83), 926-944. DOI:10.17755/esosder.1036794
- Sağar, M. E. ve Kök Eren, H. (2018). Bir grup üniversite öğrencisinin internet bağımlılıklarının incelenmesi. *ASOS JOURNAL The Journal of Academic Social Science*, 80, 523-534. doi: 10.16992/ASOS.14232.
- Sağar M. E. ve Kök Eren H. (2022). Relationship between internet addiction and sleep quality in university students. *Bağımlılık Dergisi*, 23(3), 362-368. doi: 10.51982/bagimli.1033761.
- Sağar, M. E., & Özabacı, N. (2022). Investigating the effectiveness of solution-focused group counselling and group guidance programs to promote healthy internet use of university students. *African Educational Research Journal*, 10(1), 14-27. doi: 10.30918/AERJ.101.21.156.
- Sağar, M. E. ve Özçelik, T. (2022). Ergenlerde duygu düzenleme ve yaşam doyumunun sosyal medya bağımlılığı üzerindeki yordayıcı rolü. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(2), 493-511. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kusbd/issue/71575/1114816>
- Sağar, M. E. ve Sağar, S. (2022). Ergenlerde internet bağımlılığının yordayıcısı olarak psikolojik sağlamlık ve yaşam doyumu. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8(2), 81-95. <https://doi.org/10.29065/usakead.1069202>
- Sharma, P., & De Sousa, A. (2016). Internet addiction in adolescents—an overview. *Indian Journal of Mental Health*, 3(4), 394-404.
- Suris, J. C., Akre, C., Piguët, C., Ambresin, A. E., Zimmermann, G., & Berchtold, A. (2014). Is Internet use unhealthy? A cross-sectional study of adolescent Internet overuse. *Swiss medical weekly*, 144, 1-7. doi: 10.4414/smw.2014.14061. eCollection 2014.
- Süer, S., Sezgin, K., & Oral, B. (2017). Z kuşağındaki öğrencilerin internete ilişkin algılarının belirlenmesi: Bir metafor çalışması. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(12), 190-203. <https://dergipark.org.tr/en/pub/ejedus/issue/31928/343544>
- Şahin, Ş. ve Baturay, M. H. (2013). Ortaöğretim öğrencilerinin internet kavramına ilişkin algılarının değerlendirilmesi: Bir metafor analizi çalışması. *Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21(1), 177-192.
- Senyuva, E., & Kaya, H. (2013). Metaphors for the internet used by nursing students in Turkey: A qualitative research. *Eu5rasian Journal of Educational Research*, 50, 87-106.
- Tserkovnikova, N. G., Shchipanova, D. Y., Uskova, B. A., Puzyrev, V. V., & Fedotovskih, O. (2016). Psychological aspects of internet addiction of teenagers. *International Journal of Environmental and Science Education*, 11(16), 8846-8857.
- Wang, E. S. T. (2010). Internet usage purposes and gender differences in the effects of perceived utilitarian and hedonic value. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 13(2), 179-183. doi:10.1089/cyber.2009.0200.

- Yaman, İ. (2016). Exploring prospective English Language teachers' perceptions of the 'Internet' through metaphorical conceptualizations. *Educational Research and Reviews*, 11(8), 499-507. doi: 10.5897/ERR2016.2681
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık, Ankara.
- Young, K. S. (2004). Internet Addiction: A New Clinical Phenomenon and Its Consequences. *American Behavioral Scientist*, 48(4), 402-415. <https://doi.org/10.1177/0002764204270278>.

Etik Onay

"Ergenlerin İnternet Kavramına İlişkin Algılarının Değerlendirilmesi: Bir Metafor Analizi Çalışması" başlıklı çalışmanın yazım sürecinde bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamış, karşılaşılabilecek tüm etik ihlallerde "Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi ve Editörünün" hiçbir sorumluluğunun olmadığı, tüm sorumluluğun yazar(lar)a ait olduğu ve çalışmanın herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiş olduğu bu çalışmanın yazar(lar)ı tarafından taahhüt edilmiştir.

Araştırmanın Etik Kurul İzni

Araştırma kapsamında Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimleri Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'ndan (Karar Tarihi: 11.02.2022; Toplantı: 02; Karar: 2022/49) etik kurul onayı alınmıştır.

Türkçe Öğretmeni Adaylarının Akademik Dinleme Becerisi Yeterliliklerinin İncelenmesi

Bünyamin SARIKAYA¹

Süleyman AYDENİZ²

Yunus ŞAKİROĞLU³

Gönderim Tarihi: 27.07.2022

Kabul Tarihi: 23.08.2022

Yayın Tarihi: 19.10.2022

Öz: Bu araştırmada Türkçe öğretmeni adaylarının akademik dinleme becerisi yeterliliklerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Çeşitli değişkenlere göre yapılan araştırma tarama modeli ekseninde sürdürülmüştür. Veri toplama aracı olarak Yıldız (2018) tarafından geliştirilen “Akademik Dinleme Becerisi Yeterliliği Ölçeği” kullanılmıştır. Çalışmanın örneklemini bir devlet üniversitesinde öğrenimlerine devam eden 90 Türkçe öğretmeni adayı oluşturmaktadır. Veriler SPSS 21 programı ile analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda Türkçe öğretmeni adaylarının akademik dinleme becerisi yeterliliklerinin yüksek düzeyde olduğu, sınıf, cinsiyet, anne ve baba eğitim düzeyi değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Çalışmada akademik dinleme konusunda bütüncül bir sonuç üzerinden değerlendirme yapılabilmesi için eğitim fakültelerinin diğer ana bilim dalı öğretmen adaylarının veya bütün yüksek eğitim kurumlarındaki öğrencilerin akademik dinleme durumlarının incelenmesi ve farklı üniversitelerdeki Türkçe öğretmenliği bölümü öğrencilerinin akademik dinleme becerisi durumlarının incelenip karşılaştırmalı bir çalışma yapılabileceği önerilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Dinleme, akademik dinleme, yeterlilik

Examination of Preservice Turkish Teachers' Academic Listening Skills

Abstract: This study investigated the academic listening skills of preservice Turkish students. The study adopted a survey model. The sample consisted of 90 students from a public university. Data were collected using the Academic Listening Ability Scale (ALAS) developed by Yıldız (2018). The data were analyzed using the Statistical Package for Social Sciences (SPSS). The results showed that participants had high levels of academic listening ability. Grade level, gender, and parents' education level had no effect on their ALAS scores. For a holistic evaluation on academic listening, we should examine the academic listening status of students in other departments of education faculties or students in all higher education institutions. More research is warranted to compare the academic listening skills of Turkish language teaching department students from different universities.

Keywords: Listening, academic listening, skill

GİRİŞ

İnsan, diğer canlılardan farklı olarak tabiattan veya başka insanlardan gelen bilgilere ve uyarılara kendi yorumunu ve düşüncesini ekleyerek yeni bilgiler üretebilmektedir. Bu bilgiler sayesinde akademik yaşamını geliştirmekte ve başkalarına aktarabilmektedir. Akademik bilginin kazanılması ve aktarılması için anlama ve anlatma becerileri gereklidir. Bireyin hayatındaki akademik başarısı, anlama ve anlatma becerilerini iyi öğrenip hayatında uygulayabilmesine bağlıdır. Kişi iletişim araçları, kitaplar veya diğer insanlardan yeni bazı bilgiler öğrenmek için dinleme ve okuma becerilerini geliştirmelidir. Öğrendiği bilgi doğrultusunda kendi fikir ve isteklerini etkili şekilde sunması için ise konuşma ve yazma becerilerini geliştirmesi gerekmektedir. Bu becerilerin bireyde gelişmesi ve etkili kullanılması oranında insanın hayatındaki başarılarının artması beklenir. Bu sebeple anlama ve anlatma becerileri hayatın her yanını etkileyen olgulardır.

¹Muş Alparslan Üniversitesi, Türkiye, b.sarikaya@alparslan.edu.tr, ORCID: 0000-0002-8393-7127

²Muş Alparslan Üniversitesi, Türkiye, s.aydeniz@alparslan.edu.tr, ORCID: 0000-0001-9277-529X

³Muş Alparslan Üniversitesi, Türkiye, y.sakiroglu@alparslan.edu.tr, ORCID: 0000-0001-6151-7984

Anlama becerilerinden okuma becerisini kullanmak için bir ön hazırlık olarak herhangi bir alfabeyi bilmek ve yazılı bir metne ulaşmak lazımdır. Bu ön hazırlıklardan sonra ancak okuma becerisi kullanılabilir. Fakat dinleme becerisi için belli bir ön hazırlık gerekmez. Doğuştan akıl ve işitme kabiliyetine sahip her birey duyabilir ve duyduğunu yorumlayabilir. Bebek çağında bile olsa dinleme yetisini kullanabilir. Hatta bazı araştırmalara göre belli bir süreden sonra, anne karnında bebek tarafından annenin sesinin dinlendiği ortaya çıkmıştır. Dinlemek en azından doğuştan gelen, yaşadıkça gelişen ve insan hayatının sonuna kadar devamlı kullanılan bir beceridir. Dinleme yoluyla yeni bilgilere ulaşılır ve bu bilgiler içselleştirilir. Dinlenen kişinin duyguları, bilgileri, düşünce ve istekleri öğrenilir. Bireyler dinlediklerinden kendi anlayışına göre tahminlerde bulunur. Duyduğu bilgilere göre farklı davranış sergiler. Duyduğu bir emirse emredileni yapar. Bir istekse isteği yerine getirir, bir bilgi ise o bilgiye göre yaşayışını yönlendirir. Bir duygu ise karşı duygu geliştirir. İnsan, hayatının büyük bir kısmını duyduklarına göre şekillendirir. Aydın, İnnalı ve Demircan (2015) dinlemeyi izleme ile birleştirerek “Bir konuşmacının ya da konuşma kaynağının iletildiği sözel ve varsa görsel işaretleri zihinde anlamlandırma süreci” şeklinde tanımlamışlardır. Dinleme ve izleme becerisi diğer becerilerden çok daha fazla kullanılan bir beceridir. Çünkü konuşmak için belli bir yaşa erişmek; okumak ve yazmak için ise belli bilgilere ve nesnelere (alfabe, kitap, kalem veya defter... gibi) ulaşmak gerekir. Fakat insan, dinleme işlemini daha az hazırlıkla ve daha çok zamanda yapabilir. Bu sebeple alanda yapılan kimi çalışmalarda bireylerin günlük yaşamlarında dinleme için harcadığı sürenin fazla olduğu ifade edilmiştir. İlgili araştırmalar bireylerin bir gününün;

% 9’ unu yazmaya,

% 16’sını okumaya,

% 30’unu konuşmaya ve

% 45’ini dinlemeye ayırdığını belirtmektedir. (Buzan, 2001: 97; Maxwell ve Dornan, 2001: 106). Dinleme becerisine ait veri kimi kaynaklarda % 42 olarak da geçmektedir (Yangın 1999: 30). Verilen oranlardan hangileri doğru olursa olsun, dinlemenin bireyin yaşamında vazgeçilmez ve önemli bir yeri olduğu kabul edilen bir gerçektir (Özbay, 2009; Akt. Aydın vd.: 2015). Bu araştırmaların sonuçlarına göre dinleme becerisinin insanların hayatını baştan sona sardığı söylenebilir.

Dinleme becerisinin insan hayatı boyunca doğumdan ölüme kadar en çok kullanıldığı gerçeğine rağmen akademik olarak gerekli ilgiyi görmediği de yadsınamaz. Diğer üç beceriyle (okuma, yazma ve konuşma) karşılaştırıldığında en az akademik çalışmanın dinleme becerisinde olduğu görülmektedir (Aydeniz ve Haydaroğlu, 2021). Dört becerinin akademik çalışmalardaki durumu incelenip birbiriyle karşılaştırıldığında hakkında en az çalışma yapılan becerinin dinleme becerisi olduğu sonucuna ulaşılır. Bu durum genel olarak böyle olduğu gibi Türkiye’deki çalışmalarda da aynıdır. Türkçe eğitimi alanı ile ilgili yayımlanan çalışmalar incelendiğinde temel dil becerileri içerisinde, en az çalışma yapılan becerinin dinleme eğitimi olduğu ortaya konulmuştur. Yapılan bu çalışmaların çok az kısmı dinleme becerisine yönelik deneysel çalışmalardır (Doğan, 2007; Temur, 2010; Kırbaş, 2010; Aytan, 2011; Kocaadam, 2011; Şahin, 2012; Katrancı, 2012; Yıldız, 2015; Kardaş, Çetinkaya ve Kaya, 2018; Özkan ve Bulut, 2020).

Dinleme becerisi, okul başarısını doğrudan etkilediği için kimi araştırmacılar (Flowerdew, 1995; Vandergrift, 2007) akademik dinleme ile iletişimsel dinleme kavramlarının birbirinden farklı olduğunu belirtmektedir. Birey iletişimsel dinlemeyi, günlük yaşamında çevresiyle iletişim kurarken (Cramer, 2004: 138) akademik dinlemeyi ise ders veya herhangi bir akademik ortamda etkileşimde bulunurken kullanmaktadır (Flowerdew, 1995: 11; Richards, 1983; akt.: Melanlıoğlu,

2019). Akademik dinleme, eğitim kurumları veya herhangi bir konuda eğitim verme ve alma amacıyla, daha çok bilgi aktarılan durumlarda kullanılan bir dinleme becerisini anlatan bir kavramdır. İletişimsel dinlemeden daha ileri seviyede bir beceridir. Melanlıoğlu, (2019) akademik dinleme ve iletişimsel dinleme becerisi arasındaki farkları aşağıdaki maddelerle ifade eder:

- Akademik dinlemede dinleyici, dersin konusunu daha rahat anlayabilmek amacıyla ön bilgiye ihtiyaç duyarken iletişimsel dinlemede bu tür bir ön bilgiye ihtiyacı yoktur.
- Akademik dinlemede dinleme amacına göre verilen bilgiyi ihtiyacı doğrultusunda ayıklaması gerekirken iletişimsel dinlemede dinleyicinin bunu her zaman yapması şart değildir.
- Konuşmanın dolaylı veya doğrudan sürdürülmesi, akademik dinlemeyi kesintiye uğratmazken iletişimsel dinlemede süreç kesintiye uğrayabilir.
- Akademik dinlemede dinleme süresi uzasa bile dinleyici bu süreci verimli biçimde geçirebilir fakat iletişimsel dinlemede bu mümkün değildir.
- İletişimsel dinlemede dinleme stratejilerini kullanmaya çoğu zaman gerek duyulmazken akademik dinlemede bu stratejiler bir zorunluluğa dönüşür (not alma vb.). Anlaşılacağı gibi akademik dinleme iletişimsel dinlemeden daha ileri seviyede bir dinlemedir. Bu beceriyi daha üst derecede ve verimli şekilde kullanmak demektir. İletişimsel dinlemeye nazaran akademik dinlemenin ön bilgiye dayalı, daha etkili, daha uzun süreli, kesintisiz ve daha verimli olduğu anlaşılmaktadır.

İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programında, dinleme hep izleme ile beraber anılmıştır, bu dinleme/izleme becerisinin geliştirilmesiyle öğrencilerden “dinlediklerini/izlediklerini sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişkilendirme, eleştirme ve bunlarla ilgili çıkarımlarda bulunma gibi üst becerileri” gerçekleştirmelerinin istendiği belirtilmektedir. Bir de aynı programda; “dinleme/izleme kurallarını uygulama, dinleneni/izleneni anlama ve çözümlenme, dinlediklerini/izlediklerini değerlendirme, söz varlığını zenginleştirme, etkili dinleme/izleme alışkanlığı kazanma” olarak dinleme/izleme becerisine ait kazanımlar belirtilmiştir (MEB 2006: 5).

Alanyazında 1970’li yıllara kadar dinleme/izlemenin bir beceri olduğu kabul edilmemiş, bu sebeple o tarihe kadar pek çalışma yapılmamıştır. Sonraları dinleme/izleme becerisinin kabul edilmesiyle birlikte farklı yönlerden ele alan çeşitli çalışmalar yapılmaya başlanmıştır (Doğan, 2012). Akademik dinleme konusundaki çalışmalar ise son yıllarda görülmeye başlanmıştır. Dünyada geç başlayan bu gibi çalışmalar Türkiye’de de yakın zamana kadar rağbet görmemiştir. Türkiye’de enstitülerde önceleri yabancı dil ve edebiyatları anabilim dallarının dinleme ile ilgili çalışmaları olduğu dikkati çekmektedir. Son yıllarda özellikle İngilizce yapılan bazı çalışmaların Türkçe eğitimi alanındaki araştırmacıları da konuya ilgi duymaya yönlendirdiği düşünülebilir. Halitoğlu (2018), Yıldız (2018), Melanlıoğlu (2019), Ellialtı ve Batur (2021) akademik dinleme konusunu çeşitli yönlerden irdelemişlerdir. Akademik dinleme/izleme kavramı olarak da alanyazında yeni yer edinmeye başlamıştır. Yakın sayılabilecek zamanlarda yazılan kitaplarda bile bu kavram yer almamaktadır.

Bu bağlamda;

Çalışmada amaç Türkçe öğretmeni adaylarının akademik dinleme becerisi yeterliliklerinin belirlenmesidir. Bu amaç kapsamında alt problemler aşağıda verilmiştir:

1. Türkçe öğretmeni adaylarının akademik dinleme becerisi yeterlilikleri ne düzeydedir?
2. Türkçe öğretmeni adaylarının akademik dinleme becerisi yeterlilikleri cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
3. Türkçe öğretmeni adaylarının akademik dinleme becerisi yeterlilikleri sınıf düzeyi değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
4. Türkçe öğretmeni adaylarının akademik dinleme becerisi yeterlilikleri baba eğitim durumu değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
5. Türkçe öğretmeni adaylarının akademik dinleme becerisi yeterlilikleri anne eğitim durumu değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Nicel araştırma yöntemine göre yürütülen bu araştırma tarama modelinde tasarlanmıştır. Tarama çalışmalarında “araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Bilinmek istenen şey vardır ve oradadır. Önemli olan onu uygun bir biçimde ‘gözleyip’ belirleyebilmektir” (Karasar, 2007: 77). Bu tarz çalışmalarda örneklemin geniş olması önemlidir. Bu desen, herhangi bir evrenden alınan örnekleme incelenen araştırmalar vasıtasıyla evrenin bütünündeki eğilimlerin, tutumların, fikirlerin nümerik veya nicel bir şekilde tanımlanmasına yardımcı olur (Creswell, 2017: 155-156).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2021-2022 Eğitim-Öğretim Yılı Bahar Dönemi’nde, Muş Alparslan Üniversitesi Türkçe Eğitimi Ana bilim Dalı 1, 2, 3 ve 4. sınıfında öğrenim görmekte olan Türkçe öğretmeni adayları oluşturmaktadır. Çalışma kapsamında örneklem tercihinin gidilmemiş, evrenin bütününe ulaşılmaya çalışılmıştır. Bu kapsamda çalışma, uygulamanın sürdürüldüğü gün üniversiteye gelen ve çalışmaya gönüllü bir şekilde katılmayı tercih Türkçe öğretmeni adaylarıyla yapılmıştır. Buna göre çalışmaya 63 kadın, 27 erkek Türkçe öğretmeni adayları katılmıştır.

Verilerin Toplanması

Araştırma kapsamında Türkçe öğretmeni adaylarına ölçme aracı elektronik sistem aracılığıyla ulaştırılmıştır. Ölçme aracı, Google Formlar ve e-posta vasıtasıyla gönderilmiştir. Çalışmanın her safhasında araştırmacılar Türkçe öğretmeni adaylarıyla görüşme halinde olmuş ve anlaşılmayan noktalar olduğunda kendilerine ayrıntılı açıklamaları yapmışlardır.

Veri Toplama Aracı

Çalışmada verilerin toplanmasında Yıldız (2018) tarafından geliştirilen “Akademik Dinleme Becerisi Yeterliliği Ölçeği” kullanılmıştır. Öğretmen adaylarının akademik dinleme beceri düzeylerini tespit edebilmek amacı ile 37 maddelik bir ölçek geliştirilmiştir. Ölçek, “her zaman (5), genellikle (4), bazen (3), nadiren (2) ve hiçbir zaman (1)” şeklinde derecelendirilen 5 kategorili cevap verebilecek şekilde

tasarlanmıştır. Ölçeğin toplam test güvenirlik katsayısı .83 olarak bulunmuştur. Ölçeğin bütünü için alınabilecek en düşük puan 37 ve en yüksek puan ise 185'tir. Buna göre yüksek puan, öğretmen adaylarının akademik dinleme becerilerinin yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir.

Verilerin Analizi

Araştırmada ölçek formu SPSS 21 programı aracılığıyla analiz edilmiştir. Analiz yapılmadan önce Cronbach's Alpha aracılığıyla verilerin güvenirliği incelenmiştir. Bu araştırma kapsamında güvenirlik .88 olarak tespit edilmiştir. Ayrıca Shapiro-Wilk ile yapılan normallik testi ile verilerin normal dağılım gösterdiği saptanmış, bu sebeple analiz için parametrik testlerden t-Testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi olan One Way Anova Testi kullanılmıştır.

Araştırmanın Etik Kurul İzni

Araştırma kapsamında Muş Alparslan Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'ndan (Karar Tarihi: 30.05.2022; Toplantı: 08; Karar: 2022/45) etik kurul onayı alınmıştır.

BULGULAR

Birinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

Çalışmanın birinci alt problemi, *Türkçe öğretmeni adaylarının akademik dinleme becerisi yeterlilik düzeyini belirlemeye* yöneliktir. Bu probleme ait bulgular Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Akademik Dinleme Becerisi Yeterlilik Düzeyleri

	N	Ort	Ss	Min.	Max
Akademik Dinleme Becerisi	90	143.28	16.767	54	177

Çalışmada kullanılan veri toplama aracına göre ölçekten alınabilecek en düşük puan 37; en yüksek puan ise 185'tir. Tablo 1 incelendiğinde Türkçe öğretmeni adaylarının akademik dinleme becerisi yeterlilik düzeyi ortalama puanlarının 143.28 olduğu görülmektedir. Bu puan Türkçe öğretmeni adaylarının akademik dinleme becerisi yeterlilik düzeylerinin "yüksek düzey"de olduğunu göstermektedir.

İkinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

Çalışmanın ikinci alt problemi, *Türkçe öğretmeni adaylarının akademik dinleme becerisi yeterliliklerinin cinsiyete göre farklılık arz edip etmediğini belirlemeye* yöneliktir. Bu probleme ait bulgular Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Akademik Dinleme Becerisi Yeterliliklerinin Cinsiyete Göre Farkını Belirten t-Testi

Cinsiyet	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Kadın	63	143.34	16.72	88	.048	.962
Erkek	27	143.14	21.11			

Tablo 2'ye göre Türkçe öğretmeni adaylarının akademik dinleme becerisi yeterliliklerinin cinsiyete göre farklılık arz etmediği görülmektedir [$t_{(88)} = .048p > .05$ ($p = .962$)]. Kadın öğretmen adaylarının puan ortalaması 143.34 iken erkek öğretmen adaylarının puan ortalaması 143.14'tür. Ortalama puanların birbirine çok yakın olduğu görülmektedir. Türkçe öğretmeni adaylarının akademik dinleme becerisi yeterliliklerinin cinsiyete göre farklılık arz etmediği buradan da anlaşılmaktadır.

Üçüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular

Çalışmanın üçüncü alt problemi, *Türkçe öğretmeni adaylarının akademik dinleme becerisi yeterliliklerinin sınıf düzeyine göre farklılık arz edip etmediğini belirlemeye* yöneliktir. Bu probleme ait bulgular Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3a. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Sınıf Seviyelerine Göre Akademik Dinleme Becerisi Yeterlilikleriyle İlgili Betimsel İstatistikler

Sınıflar	N	\bar{X}	S
1.sınıf	25	137.16	19.45
2.sınıf	23	140.39	19.62
3.sınıf	20	148.25	17.17
4.sınıf	22	148.77	12.88
Toplam	90	143.28	18.02

Tablo 3b. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Akademik Dinleme Becerisi Yeterliliklerinin Sınıf Düzeyine Göre Farkını Belirten Tek Faktörlü Varyans Analizi (One-Way Anova) Testi

Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	f	p
Gruplarası	2286.037	3	762.012		
Gruplariçi	26644.452	86	309.819	2.460	.068
Toplam	28930.489	89			

Tablo 3b'ye bakıldığında Türkçe öğretmeni adaylarının Akademik Dinleme Becerisi yeterliliklerinin sınıf düzeyine göre istatistiksel olarak farklılaşmadığı görülmektedir [$F(3,86) = 2.460$ $p > .05$ ($p = .068$)]. Yani Türkçe öğretmeni adaylarının akademik dinleme becerisi yeterliliklerinin, öğrenim gördükleri sınıflara göre istatistiksel olarak bir anlamlılık arz etmediği görülmektedir. Tablo 3a'ya bakıldığında özellikle 1. sınıfların 3 ve 4. sınıflara göre ortalamalarının önemli derecede düşük olduğu görülmektedir. Bu fark istatistiksel olarak da önemli bir seviyede (.068) olmakla birlikte .05 düzeyinde anlamlı değildir.

Dördüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular

Çalışmanın dördüncü alt problemi, *Türkçe öğretmeni adaylarının akademik dinleme becerisi yeterliliklerinin annelerinin eğitim düzeyine göre farklılık arz edip etmediğini belirlemeye* yöneliktir. Bu probleme ait bulgular Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4a. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Anne Eğitim Düzeyine Göre Akademik Dinleme Becerisi Yeterlilikleriyle İlgili Betimsel İstatistikler

Sınıflar	N	\bar{X}	S
Okuryazar değil	47	142.97	17.07
İlköğretim	33	141.24	18.86
Ortaöğretim	8	153.00	16.56
Yükseköğretim	2	145.50	36.06
Toplam	90	143.28	18.02

Tablo 4b. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Akademik Dinleme Becerisi Yeterliliklerinin Anne Eğitim Düzeyine Göre Farkını Belirten Tek Faktörlü Varyans Analizi (One-Way Anova) Testi

Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	f	p
Gruplararası	906.950	3	302.317		
Gruplarıçi	28023.539	86	325.855	.928	.431
Toplam	28930.489	89			

Tablo 4b'ye bakıldığında Türkçe öğretmeni adaylarının akademik dinleme becerisi yeterliliklerinin anne eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak farklılaşmadığı görülmektedir [$F(3,86) = .928p > .05$ ($p = .431$)]. Yani Türkçe öğretmeni adaylarının akademik dinleme becerisi yeterlilikleri, anne eğitim düzeyine göre farklılıklar gösterse de (Tablo 4a) bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir.

Beşinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

Çalışmanın beşinci alt problemi, *Türkçe öğretmeni adaylarının akademik dinleme becerisi yeterliliklerinin baba eğitim düzeyine göre farklılık arz edip etmediğini belirlemeye* yöneliktir. Bu probleme ait bulgular Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5a. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Baba Eğitim Düzeyine Göre Akademik Dinleme Becerisi Yeterlilikleriyle İlgili Betimsel İstatistikler

Sınıflar	N	\bar{X}	S
Okuryazar değil	9	138.66	26.01
İlköğretim	46	142.36	17.84
Ortaöğretim	26	146.65	12.01
Yükseköğretim	9	142.88	25.11
Toplam	90	143.28	18.02

Tablo 5b. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Akademik Dinleme Becerisi Yeterliliklerinin Baba Eğitim Düzeyine Göre Farkını Belirten Tek Faktörlü Varyans Analizi (One-Way Anova) Testi

Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	f	p
Gruplararası	526,998	3	175.666		
Gruplarıçi	28403,491	86	330.273	.532	.662
Toplam	28930,489	89			

Tablo 5b'ye bakıldığında Türkçe öğretmeni adaylarının akademik dinleme becerisi yeterliliklerinin baba eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak farklılaşmadığı görülmektedir [F(3,86) = .532p > .05 (p = .662)]. Tablo 5a'ya bakıldığında da Türkçe öğretmeni adaylarının, baba eğitim düzeyine göre akademik dinleme becerisi yeterliliklerinin birbirine yakın değerlere sahip olduğu görülmektedir.

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu çalışmada Türkçe öğretmeni adaylarının akademik dinleme becerisi yeterlilik düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından durumu irdelenmiştir. Çalışmada Türkçe öğretmeni adaylarının akademik dinleme yeterlilik düzeylerinin yüksek seviyede olduğu saptanmıştır. Ellialtı ve Batur (2021) akademik dinleme ile ilgili yetkinliğin yükseköğretimde eğitimlerini sürdüren öğrenciler için önemli olduğunu belirtir. Christison ve Krahnke (1986) da akademik ortamlarda en fazla kullanılan becerinin dinleme becerisi olduğunu vurgulamaktadır. Bu tespitler göz önüne alındığında çalışmada Türkçe öğretmeni adaylarının akademik dinleme yeterlilik düzeylerinin yüksek olmasının önemli bir bulgu olduğu söylenebilir. Melanlıoğlu'nun (2019) çalışmasında ise üniversite öğrencilerinin büyük çoğunluğu akademik dinleme becerisine sahip olmadıklarını vurgulamaktadır. İlgili çalışmanın bu çalışmadan ayrılan yönlerinin bu sonucun oluşmasına kaynaklık ettiği düşünülmektedir. Nitekim bu çalışmada dinleme becerisi eğitimini almış olan öğretmen adaylarının olması diğer çalışmada ise bu beceriye dair eğitim almayanların büyük çoğunlukta olması bu sonucu meydana getirmiş olabilir.

Çalışmanın yapıldığı süreçte Türkçe öğretmeni adaylarının akademik dinleme becerisi yeterliliklerinin incelendiği herhangi bir çalışma bulunmadığından özellikle değişkenler bağlamında istenen düzeyde bir tartışmaya gidilememiştir. Çalışmada Türkçe öğretmeni adaylarının akademik dinleme becerisi yeterlilik düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği, kadın ve erkek öğretmen adayların puanlarının birbirine çok yakın olduğu saptanmıştır. Ceyran (2016) Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme becerisi düzeylerini belirlediği çalışmasında cinsiyet değişkeninde kız öğretmen adaylarının dinleme becerisi puanlarının daha yüksek olduğunu ve bunun da anlamlı fark oluşturduğu sonucuna ulaşmıştır. Dinleme becerisi ile ilgili yapılmış farklı konulardaki çalışmalarda (Temur, 2010; Maden ve Durukan, 2011; Tabak, 2013) da Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme becerileri cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemiştir.

Türkçe öğretmeni adaylarının akademik dinleme becerisi yeterlilikleri sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Öğrencilerin puanları incelendiğinde 1. sınıfların 137, 2. sınıfların 140, 3. ve 4. sınıfların 148 ortalama puana sahip oldukları görülmektedir. Bu puanların beklenen bir durum olduğu söylenebilir. Özellikle üniversiteye yeni başlayan öğrencilerin akademik dinleme puanlarının düşük olması beklenmektedir. Ancak alınan akademik eğitimle bu puanın sınıf düzeyine göre yükselmesi gerekir. Bu çalışmada da oluşan puanların bu durumu yansıttığı görülmektedir. Tabak (2013) "sınıf düzeyi arttıkça, öğretmen adaylarının duyuşsal ve bilişsel olarak

gelişim kaydetmesinin ve bunun da becerilerine yansımalarının beklendiğini” belirtmektedir. Nitekim Cihangir (2004) yaptığı deneysel çalışmasında üniversite öğrencilerine verilen dinleme becerisi eğitiminin onların dinleme becerilerini olumlu anlamda etkilediğini tespit etmiştir. Ceyran (2016) Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme becerisi düzeylerini belirlediği çalışmasında sınıf düzeyi değişkeninde anlamlı farklılığın oluşmadığını tespit etmiştir. İlgili çalışmada da 1. sınıfa devam eden öğrencilerin dinleme becerisi puanları diğer sınıf düzeylerindeki öğrencilerin puanlarından daha düşük çıkmıştır. Dinleme becerisi ile ilgili farklı konularda yapılan çalışmalarda da sınıf değişkeni anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır (Dilekmen, Başçı ve Bektaş, 2008).

Çalışmada Türkçe öğretmeni adaylarının akademik dinleme becerisi yeterliliklerinde anne ve baba eğitim düzeyine göre farklılaşma olmadığı saptanmıştır. Her iki değişkende de anne ve baba eğitim düzeyi ortaöğretim ve yükseköğretim olan Türkçe öğretmeni adaylarının akademik dinleme becerisi yeterlilik puanları daha yüksek çıkmıştır. Bu durum eğitim düzeyi yükseldikçe akademik dinleme becerisinin de yükseldiğini göstermektedir. Johnston ve Halocha (2010) anne-babaların çocuklarına nitelikli anlamda destek olabilmeleri için eğitilmelerinin önemli olduğunu vurgulamışlardır. Doh, Kim, Shin, Song, Lee ve Kim (2016) ebeveynlerin çocuklarının eğitimlerinde önemli rol oynadıkları için bilinçlendirilmeleri gerektiğini; Guryan, Hurts ve Kearney (2008) de ebeveynlerin eğitim düzeyi yüksek olan çocukların daha şanslı olduklarını ifade etmişlerdir. Dolayısıyla anne-babanın eğitim durumu/düneyi çocuklarını birçok yönüyle etkilemektedir. Nitekim Maden (2013) tarafından yapılan araştırmada da ailenin dinleme üzerine etkisinin olduğu belirlenmiştir. Ceyran (2016) yaptığı araştırmada da anne-baba eğitim düzeyi yüksek olan Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme becerisi puanlarının da yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Çalışmada erişilen bulgular bağlamında şu öneriler geliştirilmiştir:

- Akademik dinleme konusunda bütüncül bir sonuç üzerinden değerlendirme yapılabilmesi için eğitim fakültelerinin diğer ana bilim dalı öğretmen adaylarının veya bütün yüksek eğitim kurumlarındaki öğrencilerin akademik dinleme durumları incelenebilir.
- Okul, arkadaş çevresi ve teknolojik aletlerin kişilerin akademik dinleme becerisine etkisi ile ilgili çalışmalar yapılabilir.
- Farklı üniversitelerdeki Türkçe öğretmenliği bölümü öğrencilerinin akademik dinleme becerisi durumları incelenip karşılaştırmalı bir çalışma yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Aydeniz, S. & Haydaroglu, M. (2021). Dört temel dil becerisi alanında yapılan lisansüstü tezlerin bibliyometrik analizi. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 6(1), 200-216.
- Aydın, İ. S.; İnnalı, H. Ö. & Demircan, U. (2015). Ortaokul öğrencilerinin dinleme/izleme öz yeterlik algılarına yönelik ölçek geliştirme çalışması. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 1420-1435.
- Aytan, T. (2011). Aktif öğrenme tekniklerinin dinleme becerisi üzerindeki etkileri. *ODÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2(4), 23-43.
- Aytan, T., Güney, N., Şahin, E. Y. & Bayar, A. (2014). Altıncı sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerinin taşınabilirlik değişkeni açısından değerlendirilmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 269-285.
- Buzan, T. (2001). *Aklını En İyi Şekilde Kullan*. İstanbul: Arion Yayınevi.

- Christison, M. A. & Krahnke, K. J. (1986). Student perceptions of academic language study. *TESOL Quarterly*, 20(1), 61-81.
- Cramer, Ronald L. (2004). *The Language Arts A Blanced Approach to Teaching Reading, Writing, Listening, Talking and Thinking*. USA: Pearson Education Inc.
- Cresswell, J. W. (2017). *Araştırma Deseni-Nitel, Nicel ve Karma Yöntem Yaklaşımları*. Demir, S. B. (Çev.). Ankara: Eğiten Kitap.
- Ceyran, K. O. (2016). *Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme becerisine yönelik görüşlerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Nevşehir.
- Cihangir Çankaya, Z. (2004). Üniversite öğrencilerine verilen etkin dinleme becerisi eğitiminin dinleme becerisine etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 237-251.
- Dilekmen, M., Başçı, Z. & Bektaş, F. (2008). Eğitim fakültesi öğrencilerinin iletişim becerileri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(2), 223- 231.
- Çarkıt, C. (2018). *Ortaokul Türkçe derslerinde eleştirel dinlemelikleme uygulamaları üzerine bir eylem araştırması*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Erciyes Üniversitesi, Kayseri.
- Çaylı, C. (2012). *İkinci kademe Türkçe dersi öğretmen kılavuz kitaplarındaki müstakil dinleme metinlerine yönelik öğretmen uygulamalarının değerlendirilmesi* (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Erciyes Üniversitesi, Kayseri.
- Çaylı, C. & Göçer, A. (2021). Dinleme becerisinin önemi ve geliştirilmesi üzerine: kuramsal bir çalışma. *Karaelmas Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9, 215-229.
- Doğan, Y. (2007). *İlköğretim ikinci kademedeki bir dil becerisi olarak dinlemeyi geliştirme çalışmaları* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Doğan, Y. (2012). *Dinleme Eğitimi*. (2. Baskı), Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Doh, H. S., Kim, M. J., Shin, N., Song, S. M., Lee, W. K. & Kim, S. (2016). The effectiveness of a parenting education program based on respected parents & respected children for mothers of preschool-aged children. *Children and Youth Services Review*, 68, 115-124.
- Ellialtı, M. & Batur, Z. (2021). Akademik dinleme öz değerlendirme ölçeğinin Türkçeye uyarlanması geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *The Journal of Academic Social Sciences*, 114(114), 356-369.
- Emiroğlu, S. & Pınar, F. N. (2013). Dinleme becerisinin diğer beceri alanları ile ilişkisi. *Turkish Studies*. 8/4, 769-782.
- Epçaçan, C. (2013). Temel bir dil becerisi olarak dinleme ve dinleme eğitimi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (11), 331-352.
- Flowerdew, J. (1995). *Academic Listening Research Perspectives*. England: Cambridge University Press.
- Hambleton, R. K. & Patsula, L. (1998). Adapting tests for use in multiple languages and cultures. *Social indicators research*, 45(1), 153-171.
- Gürel, E. & Tat, M. (2012). Bir iletişim edimi olarak dinleme ve Türkçede bulunan dinleme temalı atasözleri ile deyimler üzerine bir içerik analizi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(23), 276-297.
- Guryan, J., Hurts, E., & Kearney, M. (2008). Parental education and parental time with children. *Journal of Economic Perspectives*, 22(3), 23-46.
- Halitoğlu, V. (2018). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde akademik dinleme becerisinin geliştirilmesine yönelik bir eylem araştırması. *Aydın Tömer Dil Dergisi*, 3(1), 21-45.
- Harmankaya, M. Ö. (2016). *Üstbiliş stratejileri eğitiminin ortaokul öğrencilerinin dinlediğini anlama becerilerine, dinlemeye yönelik tutumlarına ve dinleme kaygılarına etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kırıkkale Üniversitesi, Kırıkkale.

- Johnston, J. & Halocha, J. (2010). *Early Childhood And Primary Education: Readings & Reflections*. New York: McGraw-Hill Education.
- Karasar, N. (2007). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kardaş, M. N., Çetinkaya, V., & Kaya, M. (2018). 2005-2017 yılları arasında dinleme eğitimi üzerine yapılmış akademik çalışmaların eğilimleri üzerine bir araştırma. *Kuram ve Uygulamada Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(1), 21-32.
- Kardaş, M. N. & Harre, T. (2015). 6-8. sınıf öğrencilerinin Türkçe dinleme/ izleme becerilerini geliştirmeye yönelik etkinlik önerileri. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 13, 264-291.
- Katranacı, M. (2012). *Üstbiliş stratejileri öğretiminin dinlediğini anlama becerisine ve dinlemeye yönelik tutuma etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Kemiksiz, Ö. (2015). Türkçe öğretiminde eleştirel dinleme. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (ERZSOSDE) ÖS-II*: 299-316.
- Kırbaş, A. (2010). *İşbirlikli öğrenme yönteminin ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerini geliştirmesine etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Kıroğlu, K.; Aslan, H. & Elma, C. (2019). Öğretmen adaylarının duygusal zekâ düzeyleri ile dinleme becerileri arasındaki ilişki. *Ekev Akademi Dergisi* Yıl: 23 Sayı: 78.
- Kocaadam, D. (2011). *Not alarak dinleme eğitiminin ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin dinleme becerisi üzerindeki etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Kurudayıoğlu, M. & Kana, F. (2013). Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme becerisi ve dinleme eğitimi öz yeterlik algıları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 245-258.
- Maden, S. & Durukan, E. (2011). Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme stillerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(4), 101-112.
- Maden, S. (2013). Niçin dinlemiyoruz?. dinleyememe probleminin sosyokültürel analizi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 2(1), 49-83.
- Maxwel, J. & Dornan, J. (2001). *Etkili İnsan Olmak*. (Çev: Demet Dizman), İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- MEB (2018). *Türkçe dersi öğretim programı (İlkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar)*. Ankara: Millî Eğitim Basımevi.
- Melanlıoğlu, D. (2012). Dinleme becerisine yönelik ölçme değerlendirme çalışmalarında üstbiliş stratejilerinin kullanımı. *Turkish Studies*, 7(1), 1583-1595.
- Melanlıoğlu, D. (2019). Üniversite öğrencilerinin akademik dinleme becerileri üzerine bir araştırma: ders ne zaman bitecek? sıkıldım!. *Dil ve Edebiyat Araştırmaları (DEA)*, S. 20.
- Okur, A. & Azizoğlu, N. İ. (2016). Dinleme üstbiliş stratejileri ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi*, 40, 113-124.
- Özbay, M. & Melanlıoğlu, D. (2012). Türkçe öğretim programlarının dinleme becerisi bakımından değerlendirilmesi. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* Volume 7/1, 87-97.
- Özbay, M. (2009). *Anlama Teknikleri II Dinleme Eğitimi*. Ankara: Öncü Basımevi.
- Özkan, Ç., & Bulut, K. (2020). 8 Sınıf Öğrencilerinin Dinlediği ve Okuduğu Bilgilendirici Metinleri Özetleme Becerilerinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi (GEFAD)*, 40(2), 665-697.
- Richards, Jack C. (1983). Listening Comprehension: Approach, Design, Procedure. *TESOL Quarterly*, 17, 219-239.
- Şahin, C. (2012). *Dinleme metinlerinden önce ve sonra sorulan soruların ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama becerisine ve hatırlama düzeyine etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.

- Tabak, G. (2013). Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme stillerinin bazı değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(22), 171-181.
- Temur, T. (2010). Dinleme metinlerinden önce ve sonra sorulan soruların üniversite öğrencilerinin dinlediğini anlama beceri düzeyine etkisi. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 303-319.
- Topçuoğlu Ünal, F. & Özer, F. (2014). Türkçe öğretiminde dinleme becerisi ile ilgili kaynakça çalışması, *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 204-206.
- Ungan, S. (2009). *Dinleme eğitimi*. A. Kırkkılıç ve H. Akyol (Editörler). İlköğretimde Türkçe öğretimi (2. baskı) içinde (s. 135-161). Ankara: Pegem Akademi.
- Vandergrift, Jamia L. (2007). Recent developments in second and foreign language listening comprehension research. *Language Teaching*, 40, 91-210.
- Yangın, B. (1999). *Dinlediğini anlama becerisini geliştirmede elves yönteminin etkisi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Ankara.
- Yıldız, N. (2015). *Dinleme stratejileri öğretiminin beşinci sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama becerilerine etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Yıldız, S. (2018). Akademik dinleme becerisi yeterliliği ölçeği: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (2), 1210-1230.

Etik Onay

“Türkçe Öğretmeni Adaylarının Akademik Dinleme Becerisi Yeterliliklerinin İncelenmesi” başlıklı çalışmanın yazım sürecinde bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamış, karşılaşılabilecek tüm etik ihlallerde “Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi ve Editörünün” hiçbir sorumluluğunun olmadığı, tüm sorumluluğun yazar(lar)a ait olduğu ve çalışmanın herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiş olduğu bu çalışmanın yazar(lar)ı tarafından taahhüt edilmiştir.

Araştırmanın Etik Kurul İzni

Araştırma kapsamında Muş Alparslan Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu’ndan (Karar Tarihi: 30.05.2022; Toplantı: 08; Karar: 2022/45) etik kurul onayı alınmıştır.

Ulus Meslek Yüksekokulu Mezunlarının Çalışma Durumlarının Belirlenmesi ve Mesleki Eğitime İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi¹

Damla YILDIZ² Ayşenur AÇIKEL³

Gönderim Tarihi: 03.08.2022

Kabul Tarihi: 15.09.2022

Yayın Tarihi: 19.10.2022

Öz: Bu çalışmanın amacı; Ulus Meslek Yüksekokulu (UMYO)'ndan 2013-2020 yılları arasında mezun olan öğrencilerin çalışma durumlarının belirlenmesi ve istihdamlarını etkileyen faktörlerin değerlendirilmesi yoluyla mezun profilinin ortaya konulmasıdır. Çalışmada örnekleme yoluna gidilmemiş ve 456 mezun öğrencinin tamamına ulaşılmaya çalışılmıştır. Çalışmanın verileri, araştırmacılar tarafından oluşturulan anket formu aracılığıyla telefonla anket yöntemi kullanılarak toplanmıştır. Mezunların %51,9'u da 1 yıl içinde çalışmaya başlamıştır. Mevcut çalışma durumları değerlendirildiğinde ise %62'sinin farklı sektörlerde çalıştığı ve %38'inin de çalışmadığı bulunmuştur. Çalışan mezunların sadece %27'si kendi bölümüyle ilgili işte çalışmaktadır. Buna rağmen öğrencilerin %91'i bölümde aldıkları eğitimden memnun kaldıklarını ifade etmişlerdir. Elde edilen bulgulardan UMYO'da verilen mesleki eğitimin kalitesinin artırılmasına destek olmak ve UMYO mezunlarının iş hayatında tercih edilebilirliğini yükseltmek için öğretim programlarının güncellenmesine yönelik öneriler geliştirilmiştir. Ayrıca bu çalışmanın verileri ile UMYO'dan mezun olacak öğrencilere iş hayatıyla ilgili bilgiler verebilecek mezun bilgi sisteminin oluşturulmasına katkıda bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Ulus, Meslek Yüksekokulu, Mezunlar, İstihdam.

Determination of the Working Status of Ulus Vocational School Graduates and Evaluation of Their Opinions on Vocational Education

Abstract: This study aims to determine the employment status of the students who graduated from Ulus Vocational School (UMYO) between 2013-2020 and to reveal the graduate profile by evaluating the factors affecting their employment. No sampling method was used in the study, and all 456 graduates were tried to be reached. The data of the study were collected using the telephone survey method through the questionnaire created by the researchers. 51.9% of the graduates started working within one year. When their current employment status was evaluated, it was found that 62% of them worked in different sectors, and 38% of them did not work. Only 27% of employed graduates work in a job related to their department. Despite this, 91% of the students stated that they were satisfied with the education they received in the department. From the findings, suggestions have been developed for updating the curriculum to support the quality of vocational education given in UMYO and to increase the preferability of UMYO graduates in business life. In addition, the data of this study contributed to creating an alumni information system that can provide information about business life to students who will graduate from UMYO.

Keywords: Ulus, Vocational School, Graduates, Employment.

GİRİŞ

Üniversiteler, eğitim öğretim hizmetlerini gerçekleştiren, aynı zamanda araştırma ve inceleme yaparak bilgi üreten ve çıktılarını neticesinde topluma katkı sağlayabilen bir yükseköğretim kurumudur (Baskan, 2001). Verilen eğitim ve öğretim aracılığıyla bireylerin iş hayatında donanımlı bir şekilde yer alabilmesine katkı sağlayacak gerekli bilgi ve beceriler kazandırılmaya çalışılmaktadır. Çoğunlukla meslek yüksekokullarında bu eğitim "Mesleki eğitim" adı altında örgün olarak veya açık öğretim yolu ile gerçekleştirilmektedir. Türkiye'de ön lisans düzeyinde eğitime dair yasal altyapıya 2547 Sayılı Yükseköğretim Kanunu'nunda yer verilmiştir. Meslek yüksekokulunun tanımı, bu kanunun birinci bölümünü oluşturan "Kanunun Amacı, Kapsamı ve

¹ Bu çalışma Uluslararası Meslek Yüksekokulları Sempozyumu (UMYOS'19 SİNOP)'nda bildiri olarak sunulmuştur.

² Karabük Üniversitesi, Türkiye, damlayildiz@karabuk.edu.tr, ORCID: 0000-0002-6809-0538

³ Bartın Üniversitesi, Türkiye, aacikel@bartin.edu.tr, ORCID: 0000-0002-5528-2776

Tanımlar” ana başlığı altında “Tanımlar” bölümünde 3⁴. maddede yapılmıştır (Yükseköğretim Kanunu, 2019). Bölgesel kalkınmalara destek sağlamak ve iş hayatına nitelikli ara eleman yetiştirmek için ülkemizin birçok şehrine ve/veya hatta ilçelerine meslek yüksekokulu açılmaktadır. Böylelikle sektörlerin beklentilerine cevap verebilecek kişisel ve mesleki anlamda kendini geliştirmiş işgörenler yetiştirmek isteyen meslek yüksekokulları verdikleri eğitim ile önemli işlevleri yerine getirmektedir (Alkan vd., 2014: 139).

Birçok işveren istihdam etmek istediği işgörenlerinin; müşteri istek ve beklentilerini en iyi şekilde karşılayacak yetkinliğe sahip olmasını beklemenin yanı sıra görev tanımlarında yer alan görev ve sorumlulukları da en iyi şekilde yerine getirebilecek nitelikte eğitim almış, kendisini kişisel ve mesleki anlamda geliştirmiş olmasını istemektedir. Aynı şekilde üniversitede ilgili oldukları bölümlerde eğitim almış olan mezun öğrenciler de iyi bir iş sahibi olmayı ve aldıkları mesleki eğitim ile iş hayatında beklentilerine cevap bulmayı arzu etmektedirler (Yumurtacı, 2018: 232). Ancak mezun olduktan sonra pek çok öğrencinin mezun oldukları bölüm dışında istihdam edildiği bilinmektedir. Bu durumun başlıca sebepleri arasında Kamu Personeli Seçme Sınavı (KPSS) atamalarının yeterli sayıda yapılmaması, özel sektörde çalışabilecek mevcut durumdaki işgören sayısının çok olması ve ikamet edilen şehirlerin sektörel özellikleri gibi faktörler sayılabilmektedir (Çakır ve Kellevezir, 2020: 3).

Herhangi bir iş sahibi olamayan önlisans mezunu öğrenciler işsizlik sorunu ile karşı karşıya kalmaktadır. Ağırhan ve Yılmaz (2016) çalışmalarında, önlisans mezunlarındaki işsizlik sayısının artmasının en önemli nedenleri olarak; aldıkları eğitime yönelik iş bulmamaları/bulamamaları, ücret beklentilerinin ve çalışma saatlerinin fazla olması ile yeterli bilgiye sahip olmamalarını göstermektedir. Çalışma hayatına başlayan önlisans mezunları ise iş tecrübelerinin ilk yıllarında/aylarında adaptasyon sorunu yaşamaktadır. Kayaalp (2018) yapmış olduğu çalışmada, bu sorunun başlıca nedenlerini meslek yüksekokullarındaki donanım eksikliğinin var olması veya staj döneminin yeterince işlevsel olmaması olarak görmektedir. Ayrıca sektördeki işverenin önlisans mezunu öğrencileri işe almada değerlendirdikleri en önemli kriterler; teorik bilgilerin uygulamada yeterince hayata geçirilememiş olması (tecrübe eksikliği) ile kişisel ve mesleki gelişime katkı sağlayan faaliyetlere (kurs, staj, teknik gezi v.b.) yeterince katılım sağlanamaması şeklindedir. Yukarıda da bahsedildiği gibi, bu kadar çok ara eleman gereksinimi varken, Türkiye’de üniversite mezunu işsiz sayısının oldukça fazla olması mesleki ve teknik eğitime önem verilmesi gerektiğini bir kez daha düşündürmektedir. Bu anlamda mezun izleme sistemlerinin oluşturulması, takibi ve değerlendirilmesi uygulamaları mesleki eğitimin en önemli unsuru olarak görülmektedir (Boztunç Öztürk vd., 2015: 265; Can vd., 2017: 233; Kılıç ve Yılmaz, 2018; Güler vd., 2019).

Mesleki eğitim “*Toplumsal hayatta ihtiyaç duyulan mesleklerde kalifiye teknik elemanlar yetiştirilmesi için gerekli bilgi, beceri ve mesleki alışkanlık kazandıracak derslerin teorik ve uygulamalı olarak verildiği eğitim*” şeklinde tanımlanmaktadır (Gümüş ve Ögeç, 2018: 204). Mesleki eğitimin temel amacı ise endüstri, kamu, ticaret işletmeleri gibi tüm iş yaşamının ihtiyaç duyduğu nitelikli işgücünün yetiştirilmesidir (Alkan vd., 2014: 134). Dolayısıyla meslek yüksekokullarının eğitim-öğretim planlarını iş hayatının ihtiyaçları doğrultusunda yapılandırması gerekmektedir. Meslek yüksekokulundan mezun olan bir öğrencinin iş hayatında bir adım önde olmasını sağlayacak en önemli unsurlar; mesleki eğitimin uygulama ağırlıklı olması, eğitim veren öğretim elemanlarının

⁴ Madde 3 – (1) (Değişik: 13/2/2011-6111/170 md.

Meslek Yüksek okulu: Belirli mesleklere yönelik nitelikli insan gücü yetiştirmeyi amaçlayan, yılda iki veya üç dönem olmak üzere iki yıllık eğitim öğretim sürdüren, önlisans derecesi veren bir yükseköğretim kurumudur.

niteliğinin yanı sıra sektörel bilgi ve beceriye sahip olması ve öğrencileri ilgili alanda yönlendirmeleri olarak görülmektedir. Geliştirilen ve kalitesi yükseltilecek meslek yüksekokulları buldukları şehrin ve ülkenin kalkınmasında itici bir güç olma potansiyeli taşıyabilmektedir. Bu anlamda bir yükseköğretim kurumunun kalitesini değerlendirmek için yapacağı öz değerlendirmede mezunlardan elde edilecek veriler son derece önemli görülmektedir. Literatürde lisans ve önlisans mezunlarının istihdam durumlarını ve mesleki eğitime ilişkin görüşlerini araştıran çalışmalar (Kiracı ve Bayrak, 2014; Morkoç ve Doğan, 2014; Topuz ve Öz, 2014; Aytekin vd., 2015; Kaygın vd., 2015; Can vd., 2017; Kayaalp, 2018; Temizkan vd., 2019; Artan vd., 2021) bulunmaktadır. Meslek yüksekokullarının iş-sanayi-üniversite iş birliğinde kalitesini değerlendirerek artırmasını sağlayacak en önemli konular: “mezunların, aldıkları eğitimin içeriğine ve kalitesine ilişkin görüşleri, iş hayatına atılmaları, işyerinde/okulda edindiği bilgileri uygulayarak başarı elde etmeleri, gerek mezuniyet sonrası bölüm ve okula ilişkin gerekse iş hayatında gördüğü eksikliklere ilişkin görüş ve önerileri” şeklinde ifade edilmektedir (Morkoç ve Doğan, 2014: 113).

Ulus Meslek Yüksekokulu (UMYO) bünyesindeki bölümler eğitim öğretim faaliyetine 2017 yılına kadar Bartın Üniversitesi Bartın MYO'na bağlı olarak devam etmekteydi. Bartın ili Ulus ilçesindeki yerleşkede 2011 yılında Bartın Meslek Yüksekokulu'na bağlı olarak kurulan UMYO bölümleri ilk olarak Tekstil, Giyim, Ayakkabı ve Deri ve Ormanlık Bölümleri ile eğitim-öğretim faaliyetlerine başlamıştır. Daha sonra 2016 yılında Büro Hizmetleri ve Sekreterlik Bölümü ve 2019 yılında da Mimarlık ve Şehir Planlama Bölümleri açılarak mevcut bölüm sayısı 4'e ulaşmıştır. 2017 yılında ise Yükseköğretim Kurumu Genel Kurul toplantısı sonrası mevcut bölümlerin bir meslek yüksekokulu çatısı altında toplanması ve Ulus Meslek Yüksekokulunun kurulması kararı alınmıştır. Böylece UMYO, Bartın Meslek Yüksekokulu'ndan ayrılarak dört programı ile eğitim-öğretim faaliyetlerine farklı bir birime kavuşturularak devam etmektedir [Bartın Üniversitesi Ulus Meslek Yüksekokulu Stratejik Planı (2021-2023)] Kurulduğu günden itibaren her yıl yeni mezun vermeye devam eden UMYO için kalite değerlendirmelerindeki geri bildirimler, özellikle paydaşların geri bildirimleri son derece önemlidir. Bu açıdan mezun olan öğrencilerin profillerinin belirlenmesi, iş hayatına atılmaları, mezun oldukları bölümde istihdam edilmeleri ve okulda aldıkları eğitimin çalışma hayatlarına olan katkısına ilişkin görüşlerinin alınması UMYO için öz değerlendirme niteliğindedir. Mezun profilinin ortaya konması, eğitim kurumlarının öğrencilerin eğitimini şekillendiren misyon ve vizyonlarını düzenlemesi ve kalite çalışmalarına katkı sağlaması açısından son derece önemli görülmektedir. Bugüne kadar Bartın Üniversitesi UMYO'da böyle bir çalışmanın yapılmamış olması mezun öğrenciler üzerinden yapılan bu çalışmanın önemini ve özgün değerini ortaya koymaktadır.

Çalışmanın amacı çerçevesinde aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. UMYO'dan mezun olan öğrencilerin profilleri ile mezuniyet sonrası çalışma/istihdam ve eğitim durumları nedir?
2. Mezun öğrencilerin mezun oldukları okula, bölüme ve bölümde aldığı mesleki eğitim ile çalışma/istihdam durumlarına ilişkin bakış açıları, görüş ve önerileri nedir?

YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın amacı, önemi ve kısıtları, çalışma grubu, evren ve örneklem, araştırmanın yaklaşımı ve modeli, veri toplama araçları ve verilerin analizi açıklanmıştır.

Araştırmanın Amacı, Önemi ve Kısıtları

Yükseköğretim kurumlarında eğitim öğretim gören öğrenciler mezuniyet sonrası aldıkları eğitim ile kazandıkları yetkinlikler sonucu donanımlı iş gücü olarak çalışma hayatına başlamaktadırlar. Ancak mezunların birçoğu yaşadıkları il-ilçe, okudukları bölümün istihdam durumu ve çalışmayı hedefledikleri sektördeki ihtiyaç durumu gibi nedenlerle herhangi bir işe başlayamamakta veya çok geç iş hayatına atılmaktadır. Yoğun şekilde mesleki eğitim vererek öğrencileri iş hayatına hazırlayan öğretim elemanları, meslek yüksekokulları ve üniversite için mezunların istihdam durumlarını bilmek, onların aldıkları eğitim, amaç ve beklentileri doğrultusunda işe yerleşmede bir adım önde olabilmeleri için ders plan ve programlarını güncelleştirmek önem arz etmektedir. UMYO'da daha önce mezun istihdam profili ve mesleki eğitime ilişkin görüşlerle ilgili herhangi bir araştırma yapılmamış olması nedeniyle bu çalışmanın hem meslek yüksekokuluna hem de benzer bölümlerde eğitim öğretim faaliyeti yürüten üniversitelere katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu çalışma ile; Bartın Üniversitesi Ulus Meslek Yüksekokulu ormancılık, tekstil, giyim, ayakkabı ve deri ile büro hizmetleri ve sekreterlik bölümlerinden 2013-2020 yılları arasında mezun olan öğrenci profillerini ortaya koymak, mezuniyet sonrası eğitim ve istihdam durumlarını belirlemek, almış oldukları mesleki eğitime ve çalışma/istihdam durumlarına ilişkin görüşlerini irdelemek ve mezunların görüş ve önerileri doğrultusunda bölümlerinde mevcut verilen mesleki eğitimin gözden geçirilerek geliştirilmesine ve kalitesinin artırılmasına katkı sağlamaya yönelik öneriler sunmak amaçlanmıştır.

Her çalışmada olduğu gibi bu çalışmanın da birtakım kısıtları bulunmaktadır. Bu çalışma;

- Bartın Üniversitesi Ulus Meslek Yüksekokulu ormancılık, tekstil, giyim, ayakkabı ve deri ve büro hizmetleri ve sekreterlik bölümleri ile,
- Çalışmaya dahil edilen bölümlerden 2013-2020 yılları arasında mezun olan öğrencilerle,
- Anketi cevaplandıran mezun öğrencilerin görüş ve önerileri ile,
- Kendilerine ulaşılabilen ve çalışmaya katılmaya katılmayı gönüllü olarak kabul eden mezunlarla sınırlıdır.

Araştırmanın Yaklaşımı ve Modeli

Araştırmada, katılımcıların mezuniyet sonrası istihdam durumları ile iş yaşamı ve mezun olunan bölümün mesleki eğitimine ilişkin görüşlerini ortaya koymak için nicel ve nitel araştırma yöntemleri birlikte kullanılmıştır. Araştırma betimsel araştırma (tarama) modelinde şekillendirilmiştir. Betimsel araştırmada amaç, var olan bir durumu meydana getiren değişkenler üzerinde değişiklik yapmadan olduğu gibi açıklamaktır (Büyüköztürk vd, 2021: 16). Bu amaçla kaynak kişi olan mezunların görüşlerine başvurularak, mevcut durum olduğu gibi betimlenmeye çalışılmıştır.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, ormancılık, büro hizmetleri ve sekreterlik ile tekstil, giyim, ayakkabı ve deri bölümlerinden 2013-2020 yılları arasında mezun olan 456 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada herhangi bir örnekleme yöntemi seçimine gidilmemiş ve tüm evrene ulaşılması hedeflenmiştir. Ancak verilerin toplandığı tarihlerde katılımcıların eski ve/veya güncellenmemiş telefon numaralarının bulunması, birkaç kez aranmasına rağmen katılımcıya ulaşılamaması ve kişisel bilgilerini paylaşmak istemeyen katılımcıların bulunması nedeniyle söz konusu bu katılımcılar kapsam dışı bırakılmıştır. Bu anlamda araştırmanın örneklemini kendilerine ulaşılabilen ve çalışmaya gönüllülük esasları uyarınca katılmayı kabul eden, 2013-2020 yılları arasında söz konusu bu bölümlerden mezun olan 268 öğrenci oluşturmuştur. Bu bağlamda; çalışmada kullanılan anket yardımıyla bu 268 mezun öğrenci üzerinden elde edilen verilerin analizi gerçekleştirilmiş ve değerlendirmelerde bulunulmuştur.

UMYO'dan 2013-2020 yılları arasında mezun olan toplam 456 öğrenci bulunmaktadır. Ormancılık bölümünden 325 kişi (%71), tekstil, giyim, ayakkabı ve deri bölümünden 78 kişi (%17) ve büro hizmetleri ve sekreterlik bölümünden 53 kişi (%12) mezun olmuştur. Bu öğrencilerin mezuniyet yıllarına göre dağılımı Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. UMYO'dan Mezun Olan Toplam Öğrenci Sayısı

Bölüm Adı	Mezuniyet Yılı								Toplam
	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	
Ormancılık	13	24	44	52	45	66	36	45	325
Tekstil, Giyim, Ayakkabı ve Deri	2	5	17	14	16	12	12	-	78
Büro Hizmetleri ve Sekreterlik	-	-	-	-	-	14	18	21	53
Toplam	15	29	61	66	61	92	66	66	456

Mezun öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımı Tablo 2'de gösterilmiştir. Buna göre, UMYO'dan mezun olan öğrencilerin %71'i erkek, %29'u ise kadındır. Ormancılık bölümünden mezun 325 kişinin 296'sının erkek (%91), 29'unun kadın (%9); tekstil, giyim, ayakkabı ve deri bölümünden mezun 78 kişinin 8'inin erkek (%10), 70'inin kadın (%90) ve büro hizmetleri ve sekreterlik bölümünden mezun 53 kişinin 18'inin erkek (%34), 35'inin kadın (%66) olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Tablo 2). Bu bulgulara göre, UMYO'da ormancılık mesleğini daha çok erkeklerin ve tekstil ile büro yönetimi ve sekreterlik mesleğini ise daha çok kadınların tercih ettiği anlaşılmaktadır. Benzer şekilde Atalay ve ark. (2015), mezunların %62,5'inin kadınlardan oluştuğunu ve bu oranın da sekreterlik mesleğini daha çok kadınların tercih ettiğini gösterdiğini iddia etmiştir.

Tablo 2. UMYO'dan Mezun Olan Öğrencilerin Bölüm ve Cinsiyete Göre Dağılımı

Bölüm Adı	Cinsiyet		
	Kadın	Erkek	Toplam
Ormancılık	29	296	325
Tekstil, Giyim, Ayakkabı ve Deri	70	8	78
Büro Hizmetleri ve Sekreterlik	35	18	53
Toplam	134	322	456
Oran (%)	29	71	100

Veri Toplama Araçları

Araştırma verileri, konuyla ilgili literatür ışığında, araştırmacılar tarafından oluşturulan anket formu ile telefonda anket yöntemi tercih edilerek toplanmıştır. Uygulanan anket dört bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde mezun öğrencilere ait kişisel bilgiler, ikinci bölümde ise mezun öğrencilerin mezuniyet sonrası eğitim ve istihdam durumlarına ilişkin bilgiler yer almaktadır.

Anket formunun üçüncü bölümünü oluşturan “Çalışma Hayatı ve Mesleki Eğitime İlişkin Mezun Görüş Ölçeği (ÇMGÖ)” 25 adet ifadeden oluşmaktadır. Ölçek ifadelerinin yanıtları “katılıyorum, kararsızım ve katılmıyorum” şeklinde 3'lü Likert olarak hazırlanmıştır. Ölçek, faktör analizine tabi tutulmadan önce mesleki eğitim veren uzman görüşlerine sunulmuş, eleştiriler doğrultusunda bir ifade uygun olmadığı gerekçesiyle ölçekten çıkarılmış ve söz konusu anket formuna son şekli verilmiştir. Ayrıca anket sorularının açık ve anlaşılır olup olmadığının belirlenmesi için 15 mezun öğrencinin katılımı ile bir ön uygulama yapılmıştır. Uzman görüşleri ve cevaplayıcılardan alınan dönütler neticesinde ifadelerde anlaşılmayan veya farklı tepki oluşturan bir duruma rastlanmadığı için ölçeğin görünüş geçerliğinin sağlandığı kabul edilmiştir. Gürbüz ve Şahin (2018)'e göre yüzey geçerliliği olarak da bilinen görünüş geçerliliğinin sağlanması için ölçüm aracında yer alan ifadelerin ölçülmek istenen kavramla özellikle ilişkili olmasına ve ifadelerin katılımcılar tarafından açık ve net şekilde anlaşılmasına bağlıdır. Son şekli verilen ölçek üzerinde katılımcılardan alınan cevapların ardından geçerlilik ve güvenilirlik analizleri yapılmıştır.

Katılımcılardan elde edilen verilerin keşfedici faktör analizine uygun olup olmadığını test etmek için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Barlett Küresellik Testi yapılmıştır. KMO değeri 0,5 – 1,0 arasında ise kabul edilebilir sayılmakta aksi halde 0,5'in altında değer çıkması durumunda ölçek veri seti faktör analizine uygun değil olarak kabul edilmektedir. Genel olarak 0,70 üzeri KMO değeri ise araştırmacılar tarafından tatminkâr şekilde kabul edilir olarak değerlendirilmektedir (Coşkun vd., 2015). Çalışmamızda kullanılan ölçeğin KMO Testi sonucu 0,70'ten yüksek olduğu (KMO = 0,779) ve Barlett Küresellik Testi anlamlı ($p < 0,05$) bulunduğu için ölçeğin faktör analizi yapmaya uygun olduğu kararına varılmıştır. Geliştirilen ölçeğin yapı geçerliliğini test etmek için keşfedici faktör analizi (KFA) yapılmıştır.

Çalışmada veri setine KFA uygularken temel bileşenler analizi (Principal Component Analysis) ve eğik döndürme türlerinden oblimin eksen döndürme tekniği kullanılmıştır. Temel bileşenler analizi çok sayıdaki değişkeni az sayıdaki bileşene azalttığı için ve oblimin eğik döndürme tekniği de faktörlerin ilişkili olacağı varsayıldığı için tercih edilmiştir (Tabachnick and Fidell, 2020: 640-643). Analiz sonucunda özdeğerleri 1'den büyük beş faktör tespit edilmiş olup bu faktörler arasındaki ilişki en düşük 0,008 ve en yüksek -0,16 olarak bulunmuştur. Faktörler arası ilişkinin oldukça düşük olduğuna karar verilmiş ve eğik döndürme tekniği ile yapılan analiz sonuçları incelenmiştir.

Tablo 3. Çalışma Hayatı ve Mesleki Eğitime İlişkin Mezun Görüş Ölçeği Faktör Dağılımı

	Pattern Matrix				
	Component				
	1	2	3	4	5
M5	.880				
M4	.872				
M12	.806				
M6	.792				
M11	.696				
M16	.695				
M7	.613				
M21	.471				
M23		.782			
M22		.778			
M13			.792		
M9			.753		
M8			.747		
M15			.427		
M14				.667	
M19				.665	
M18				.645	
M20				.589	
M17				.489	
M2					-.773
M3					-.687
M1					-.658

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotation Method: Oblimin with Kaiser Normalization.

Döndürme sonrası Pattern Matrix (Tablo 3) madde faktör yükleri 0,30'dan düşük olanlar tabloda gösterilmeyecek şekilde analiz edilmiştir. Bu tabloda ölçek ifadelerinden iki tanesinin (10. ve 24. madde) birden fazla faktöre yüklenmesi nedeniyle ölçekten çıkarılarak yeniden KFA analizi uygulanmıştır. Faktör analizi yapılarak beş faktör elde edilen 22 maddelik bu ölçek, toplam varyansın %58,16'sını açıklamaktadır. Ölçekte yer alan faktörlerin isimlendirilmesi ve güvenilirlik katsayıları tabloda açıklanmıştır (Tablo 4). Ölçeğin yapısal olarak geçerli olduğu ve genel güvenilirlik katsayısının 0,826 olması sebebiyle de oldukça güvenilir olduğu kanaatine varılmıştır.

Tablo 4. ÇMGÖ ve Faktörlerinin Güvenirlik Analizi

Faktör Numarası	Ölçek ve Faktörler	İfade Sayısı	Cronbach's Alpha
	ÇMGÖ (Genel)		
		22	0.826
1	Alınan Eğitim ve İş Uyumu	8	0.885
2	Çalışma Hayatı	2	0.605
3	Alınan Eğitimden Memnuniyet	4	0.681
4	Bölüm ve Okuldan Memnuniyet	5	0.686
5	Okul ve Bölüm Tercihi	3	0.652

Anket formunun son bölümünde ise öneri ve görüşler başlığı altında *“Bölümünüzde okutulması gereken ve iş hayatında katkı sağlayacağını düşündüğünüz 3 önemli dersi önem derecesine göre sıralayınız.”* ve *“Bölümünüze dair gördüğünüz eksiklikleri belirtiniz.”* şeklinde iki adet açık uçlu soruya yer verilmiştir.

Çalışmada daha hızlı, güvenilir ve doğru cevaplar alınabilmesi için *“Telefonla görüşme yöntemi”* kullanılmış ve bir anketi doldurmak için telefonda harcanan sürenin ortalama 11 dakika olduğu bulunmuştur. Katılımcılara ulaşabilmek için UMYO Öğrenci İşleri’nden güncel iletişim bilgileri temin edilen öğrencilere telefon, e-posta ve sosyal medya hesapları (facebook, instagram vb.) gibi iletişim bilgileri yoluyla ulaşılmaya çalışılmıştır. Ayrıca telefon numarası bilgisine ulaşamayan mezunlarla iletişim sağlamak amacıyla sosyal paylaşım siteleri ve e-posta adresleri aracılığı ile telefon numaralarına ulaşılmış ve tek tek telefonla aranan katılımcıların isteğine bağlı olarak gönüllülük esası ile anket sorularını cevaplamaları istenmiştir. Ancak tüm bu çabalara rağmen sadece 268 mezuna ulaşılarak mezunların istihdam durumuna ilişkin bilgileri elde edilmiş ve aldıkları mesleki eğitime ilişkin görüş ve önerileri değerlendirilmiştir.

Verilerin Analizi

Elde edilen veriler SPSS 22.0 paket programına sistematik olarak girilerek analiz edilmiştir. Mezun öğrencilerin tanımlayıcı kişisel özellikleri ve mezuniyet sonrası durumlarına ilişkin bilgilerini tespit etmeye yönelik hazırlanmış olan anket sorularına verilen cevapların değerlendirilmesinde frekans analizi kullanılmıştır. Analiz sonucu bulgular frekans tabloları ve grafikler yardımıyla özetlenmiştir. Bölümde okutulması gereken üç önemli ders ile mezun oldukları bölüme ilişkin gördükleri eksikliklere yönelik hazırlanan açık uçlu sorulara verilen cevaplar üç bölümün mezunlarına göre ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Çalışmanın betimsel analizi frekans tablosu, grafikler ve çapraz tablolar yardımıyla gerçekleştirilmiştir.

Etik Kurul İzni: Bu çalışma için etik kurul izni Bartın Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu’nun 20/05/2019 tarihli ve 2019/140 protokol numaralı kararı ile alınmıştır.

BULGULAR

Araştırma sonuçlarını ortaya koyabilmek için öncelikle anket soruları frekans analizine tabi tutulmuş ve yapılan frekans analizi aracılığıyla tüm verilerin istatistiksel dökümü gerçekleştirilmiştir. Bu bölümde söz konusu bu analiz sonuçları değerlendirilmektedir.

Mezunların Tanımlayıcı İstatistikleri

Araştırmada mezun öğrencilere yöneltilen kişisel bilgilere ait sorular, çeşitli değişkenlere göre tablolar yardımıyla açıklanmıştır. Bu kapsamda incelenecek kişisel bilgilere ait değişkenler; cinsiyet, yaş, medeni durum, ikamet edilen il/ilçeye ait bölge bilgilerinden oluşmaktadır. Öğrencilerin mezuniyetlerine ilişkin mezuniyet yılı, mezun olunan bölüm, okulu bitirme süresi ve akademik başarı puanı gibi bilgilere de ayrıca yer verilmiştir. Araştırma kapsamında gerçekleştirilen ankete toplam 456 mezun öğrenciden 268 mezun öğrenci katılmış olup, katılımcıların kişisel özellikleri ile ilgili bilgileri Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5. Katılımcıların Kişisel Bilgilerine İlişkin Betimsel Analiz

	Özellikler	Frekans (Sayı)	Oran (%)
Cinsiyet	Kadın	96	36
	Erkek	172	64
	Toplam	268	100
Yaş	20-24	192	72
	25-29	71	26
	30 ve üzeri	5	2
	Toplam	268	100
Medeni Durum	Evli	41	15
	Bekar	227	85
	Toplam	268	100
İkamet Edilen İl/İlçeye Ait Bölge	Karadeniz	146	55
	Akdeniz	24	9
	G. Doğu Anadolu	4	2
	Doğu Anadolu	3	1
	Marmara	44	16
	Ege	19	7
	İç Anadolu	28	10
	Toplam	268	100

Tablo 5'e göre ankete katılan mezunların %36'sının kadın, %64'ünün erkek olduğu görülmektedir. Buradan 134 mezun kadının %71,6'sının (96 kişi) ve 322 mezun erkeğin de %53,4'ünün (172 kişi) çalışmaya dahil olduğu ortaya çıkmaktadır. Katılımcıların %72'si (192 kişi) 20-24 yaş aralığında, %26'sı (71 kişi) 25-29 yaş aralığında ve %2'si (5 kişi) 30 ve üzeri yaş aralığındadır. Ankete katılım sağlayan mezunların %15'i (41 kişi) evli iken; %85'i (227 kişi) bekindir. Ankete katılan mezunların ikamet ettikleri il/ilçeye ait bölgeye göre azalan sıralamayla Karadeniz, Marmara, İç Anadolu, Akdeniz, Ege, G. Doğu Anadolu ve Doğu Anadolu şeklinde yer almaktadır. En fazla mezun 2018 yılında verilmiş olup, araştırmaya katılan mezunlar arasında bu yılın mezunları %30 ile ilk sırada yer almaktadır. Ayrıca mezunların %17'si 2016, %15'i 2017, %12'si 2015, %10'u 2019, %7'si 2020, %6'sı 2013 ve yine %3'ü ise 2014 yılında mezun olmuştur.

Öğrencilerin mezuniyetlerine ilişkin mezuniyet yılı, mezun olunan bölüm, okulu bitirme süresi ve akademik başarı puanı gibi bilgilere Tablo 6'da yer verilmiştir.

Tablo 6. Katılımcıların Mezuniyetlerine İlişkin Betimsel Analiz

	Özellikler	Frekans (Sayı)	Oran (%)
Mezuniyet Yılı	2013	15	6
	2014	9	3
	2015	32	12
	2016	45	17
	2017	41	15
	2018	80	30
	2019	28	10
	2020	18	7
	Toplam	268	100
	Mezun Olunan Bölüm	Ormancılık	188
Tekstil, Giyim, Ayakkabı ve Deri		44	16
Büro Hizmetleri ve Sekreterlik		36	14
Toplam		268	100
Okulu Bitirme Süresi		2 yıl	208
	3 yıl	41	15
	4 yıl	15	5.5
	5 yıl	3	1
	6 yıl	1	0.5
	Toplam	268	100
Akademik Başarı Puanı	2,00-2,50	90	34
	2,51-3,00	120	45
	3,01-3,50	49	18
	3,51-4,00	9	3
	Toplam	268	100

Tablo 6 incelendiğinde; anket uygulanan 188 katılımcının (%70) ormancılık, 44 katılımcının (%16) tekstil, giyim, ayakkabı ve deri ve 36 katılımcının (%14) da büro hizmetleri ve sekreterlik bölümü mezunu olduğu belirlenmiştir. Araştırmaya katılan mezunların okulu bitirme sürelerine bakıldığında; 208 öğrencinin (%78) okulu 2 yılda bitirdiği görülmektedir. Mezunların %15'i 3 yılda, %5,5'i 4 yılda, %1'i 5 yılda ve %0,5'i de 6 yılda okulu bitirmiştir. Araştırmaya katılan mezunların akademik başarı puanına bakıldığında %45'inin 2,51-3,00 not ortalamasına, %34'ünün 2,00-2,50 not ortalamasına, %18'inin 3,01-3,50 not ortalamasına ve %3'ünün de 3,51-4,00 not ortalamasına sahip olduğu ortaya çıkmıştır

Mezuniyet Sonrası Öğrencilerin İstihdam ve Eğitim Durumuna İlişkin Bulgular

Ankete katılım sağlayan mezunların istihdam ve eğitim durumuna ilişkin incelenen bulgular; mezun olduktan sonraki istihdam durumları (mezuniyet sonrası ilk işe başlama), mezunların mevcut durumdaki istihdam durumları, mezun olduktan sonra eğitime devam etme durumu, iş bulma süresi, çalışmayan mezunların çalışmama/çalışamama nedenleri, mezunların iş arama ve bulma yöntemleri, edindikleri sertifikalar ve sertifikaların iş bulmadaki katkısı, mezuniyet sonrası iş değiştirme sayısı, güncel çalıştıkları kurum veya sektörler ile işyerindeki konumları ile çalıştığı kurumdaki ortalama aylık ücret şeklindedir.

Mezun Olduktan Sonraki İstihdam Durumları (Mezuniyet Sonrası İlk İşe Başlama)

Katılımcıların mezuniyet sonrası çalışma durumları incelendiğinde; 197'sinin (%73,5) çalıştığı/çalışıyor olduğu ve 71'inin (%26,5) ise çalışmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Erkek mezunların 130'unun (%75,6) ve kadın mezunların ise 67'sinin (%69,8) çalışma hayatında yer aldığı görülmektedir. Buradan mezunların yarısından fazlasının mezuniyet sonrası çalıştığı söylenebilir. Ayrıca ormancılık bölümü mezunlarının 141'inin (%75), büro hizmetleri ve sekreterlik bölümü mezunlarının 19'unun (%53) ve tekstil, giyim, ayakkabı ve deri bölümü mezunlarının 37'sinin (%84) mezuniyet sonrası işe başladığı bulunmuştur (Tablo 7).

Tablo 7. Cinsiyet ve Bölüme Göre Mezuniyet Sonrası İstihdam Durumuna İlişkin Frekans Tablosu

Mezun olunan bölüm	Çalışma durumu	Cinsiyet					
		Kadın		Erkek		Toplam	
		f	%	f	%	f	%
Genel	Çalışıyor	67	69.8	130	75.6	197	73.5
	Çalışmıyor	29	30.2	42	24.4	71	26.5
	Toplam	96	100	172	100	188	100
Ormancılık	Çalışıyor	21	72	120	75	141	75
	Çalışmıyor	8	28	39	25	47	25
	Toplam	29	100	159	100	188	100
Büro Hizmetleri ve Sekreterlik	Çalışıyor	13	48	6	67	19	53
	Çalışmıyor	14	52	3	33	17	47
	Toplam	27	100	9	100	36	100
Tekstil, Giyim, Ayakkabı ve Deri	Çalışıyor	33	84	4	100	37	84
	Çalışmıyor	7	16	0	0	7	16
	Toplam	40	100	4	100	44	100
TOPLAM		96	100	172	100	268	100

Mezunların Mevcut Durumdaki İstihdam Durumları

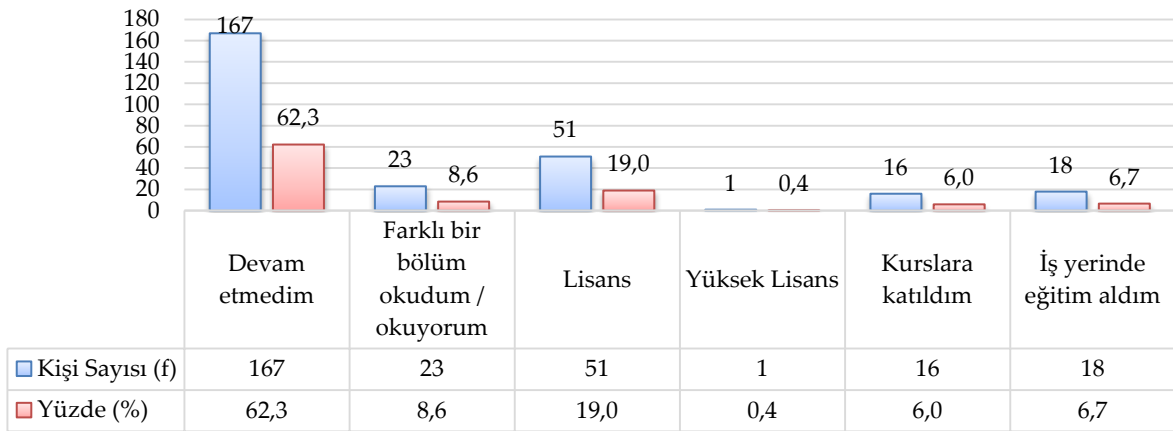
Ankete katılan mezunların mevcut durumdaki istihdam durumları incelendiğinde; 165 mezunun (%61,6) çalışıyor olduğu ve 103 mezunun (%38,4) ise çalışmıyor olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Mezunların yarısından fazlasının çalışıyor olması mezuniyet sonrası istihdam açısından son derece güzel bir başarıdır. Ormancılık bölümü mezunlarının 124'ünün (%66), büro hizmetleri ve sekreterlik bölümü mezunlarının 15'inin (%42) ve tekstil, giyim, ayakkabı ve deri bölümü mezunlarının 26'sinin (%59) çalışma ortamında yerini aldığı görülmektedir (Tablo 8). Ayrıca erkek mezunların %66,3'ünün ve kadın mezunların ise %53,1'inin çalışıyor olduğu ortaya çıkmıştır.

Tablo 8. Mezunların Cinsiyete Göre Mevcut İstihdam Durumları

Mezun olunan bölüm	Çalışma durumu	Cinsiyet					
		Kadın		Erkek		Toplam	
		f	%	f	%	f	%
Ormancılık	Çalışıyor	17	59	107	67	124	66
	Çalışmıyor	12	41	52	33	64	34
	Toplam	29	100	159	100	188	100
Büro Hizmetleri ve Sekreterlik	Çalışıyor	11	41	4	44,5	15	42
	Çalışmıyor	16	59	5	55,5	21	58
	Toplam	27	100	9	100	36	100
Tekstil, Giyim, Ayakkabı ve Deri	Çalışıyor	23	58	3	75	26	59
	Çalışmıyor	17	42	1	25	18	41
	Toplam	40	100	4	100	44	100
TOPLAM		96	100	172	100	268	100

Mezun Olduktan Sonra Eğitime Devam Etme Durumu

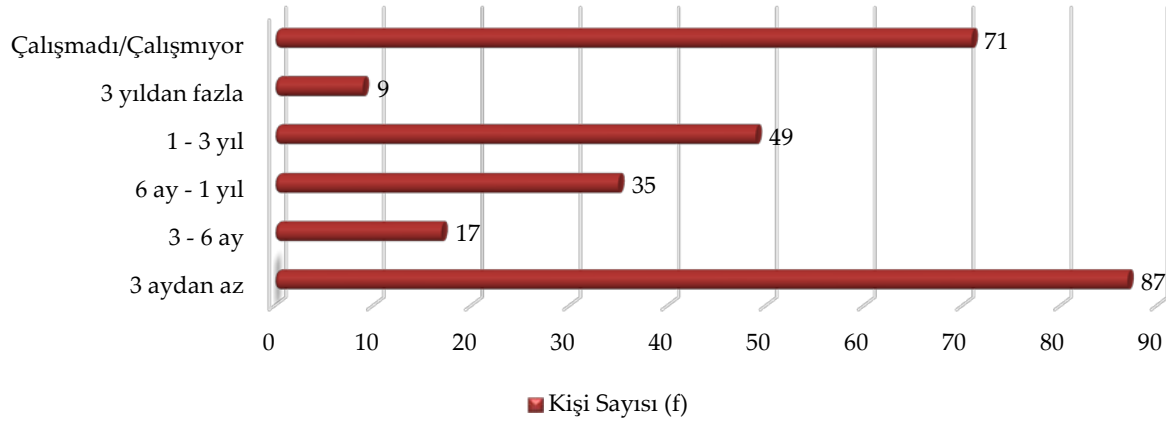
Ankete katılan mezunların mezuniyet sonrası eğitimine devam edip etmedikleri ve/veya eğitime devam edenlerin ne tür eğitim aldıklarına ilişkin bilgiler Şekil 1’de açıklanmıştır. Katılımcıların %8,6’sının mezuniyet sonrası farklı bir bölüm daha okuduğu ve/veya okuyor olduğu, %19’unun lisans tamamladığı, %6,7’sinin işyerinde eğitim aldığı, %6’sının kurslara katıldığı ve %0,4’ünün yüksek lisans yaptığı sonucuna ulaşılmıştır. Buradan 101 mezun öğrencinin (%40,7) mezuniyet sonrası herhangi bir şekilde eğitimine devam etmeye çalıştığı/devam ettiği görülmektedir. Bununla birlikte ankete katılan mezun öğrencilerin %62,3’ü mezun olduktan sonra eğitime devam etmemiştir (Şekil 1).



*Mezunlar bu soruda birden fazla seçeneği yanıtlamışlardır.

Şekil 1. Mezunların Mezuniyet Sonrası Eğitime Devam Etme Durumları

Ankete katılan mezunların mezuniyet sonrası ilk işini ne kadar sürede bulduklarına ilişkin yöneltilen soru için yapılan analiz Şekil 2’de görülmektedir. Ankete katılan 268 mezun arasından 87 katılımcı (%32,5) 3 aydan az cevabını vermişken, 49 katılımcı (%18,3) 1-3 yıl, 35 katılımcı (%13,1) 6 ay-1 yıl, 17 katılımcı (%6,3) 3-6 ay ve 9 katılımcı (%3,4) da 3 yıldan fazla süre içerisinde iş bulunduğunu dile getirmiştir. Görüldüğü gibi katılımcıların mezuniyet sonrası neredeyse en fazla 3 yıl gibi kısa bir süre zarfında iş bulunduğu ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte 71 katılımcının (%26,5) mezuniyet sonrası çalışmadığı/çalışmıyor olduğu bulunmuştur (Şekil 2).



Şekil 2. Mezuniyet Sonrası İlk İş Bulma Süresi

Çalışmayan Mezunların Çalışmama/Çalışmama Nedenleri

Ankete katılan ve mezun olduktan sonra çalışmadığını beyan eden mezunların çalışmama/çalışmama nedenlerine ilişkin verdikleri cevaplar Tablo 8’de gösterilmiştir. Çalışmıyorum cevabını veren katılımcılara (71 kişi) çalışmama nedenleri sorulmuş ve önemli bir kısmı (%36,36), çalışmama nedenleri arasında ilk sırayı “daha önce çok iş aradım ancak bulamadım” cevabını vermiştir. Diğer ifadeler verilen cevaplar ise; işe başlamak için bekliyorum (%25,26), ailevi, kişisel vb. nedenlerim var (%9,09), eğitim-öğretime devam ediyorum (%7,07), vasıflarıma uygun iş bulacağıma inanmıyorum (%5,05), mevsimlik olarak çalışıyorum (%2,02), engellilik durumum var (%3,03) ve ev hanımıyım (%2,02) şeklindedir (Tablo 9). Ayrıca diğer olarak belirtilen nedenler (%2,7) ise; iş aramaya ihtiyaç duymama (çalışmak istememe), askerlik durumu nedeniyle beklemede kalma, bebek sahibi olma isteği vb. olarak ifade edilmiştir.

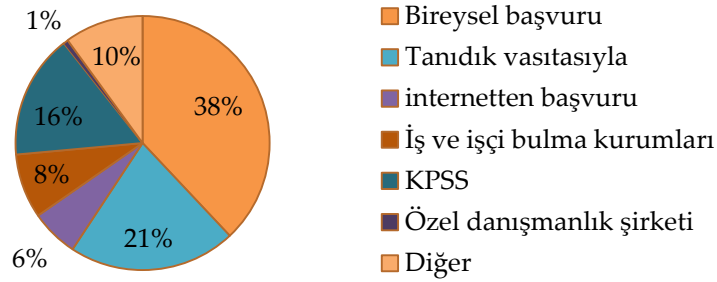
Tablo 9. Çalışmama Nedenleri

Çalışmama Nedenleri	Kişi sayısı (f)	Yüzde (%)
İşe başlamak için bekliyorum.	25	25.26
Daha önce çok iş aradım ancak bulamadım.	36	36.36
Mevsimlik olarak çalışıyorum.	2	2.02
Vasıflarıma uygun iş bulacağıma inanmıyorum.	5	5.05
Engellilik durumum var.	3	3.03
Ev hanımıyım.	2	2.02
Ailevi, kişisel vb. nedenlerim var.	9	9.09
Eğitim-öğretime devam ediyorum.	7	7.07
Diğer	10	10.10
Toplam	99*	100

* Bu soruda mezunlar birden fazla neden işaretlemiştir.

Mezunların İş Arama ve Bulma Yöntemleri

Çalışan veya çalışmak için iş başvurusunda bulunan katılımcıların çoğunun (%38) iş arama ve bulma yöntemi olarak bireysel başvuruyu tercih ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca katılımcıların %21'i tanıdık vasıtasıyla, %16'sı KPSS ile atanarak, %8'i iş ve işçi bulma kurumu ile ve %6'sı da internetten başvuru yaparak iş aramıştır. Diğer cevabını veren katılımcılar (%10) kolluk kuvvetlerine başvuru yapmış, sınav ve mülakat ile iş sahibi olmuş; bazı katılımcılar ise herhangi bir yere başvurmadan kendi işlerini kendileri kurmuş ya da ailelerine yardımcı olmak için onlarla birlikte çalışmaya devam etmişlerdir (Şekil 3).



* Bu soruda mezunlar birden fazla neden işaretlemiştir.

Şekil 3. Mezunların İş Arama ve Bulma Yöntemleri

Mezunların Edindiği Sertifika Türleri ve Sertifikaların İş Bulmadaki Katkısı

Katılımcıların %44'ü "mezun olmadan önce edindiğiniz sertifikalar var mı?" sorusuna "Evet" ve %56'sı da "Hayır" yanıtı vermişlerdir. Edinilen sertifikalar ise "Bilgisayarda Kalıp, NETCAD, DesignCAD, Bilgisayar işletmenliği, İş sağlığı ve güvenliği, İşaret dili, İlk ve acil yardım, Bilgisayar programcılığı, İngilizce, Erasmus programcılığı, Bağımlılıkla mücadele, Hijyen, Tıbbi sekreterlik vb." şeklinde ifade edilmiştir. Ayrıca mezuniyet öncesi/sonrası sertifika edinmiş olan mezunlara "Edindiğiniz sertifika/sertifikalar iş bulmanızda katkı sağladı mı?" şeklinde sorulan soruya %16,1 oranında "Katkı sağladı" cevabı alınmıştır. Edinilen sertifikaların iş bulmada veya çalışma hayatında katkı sağlamadığını savunan katılımcıların oranı ise %83,9'dur (Tablo 10).

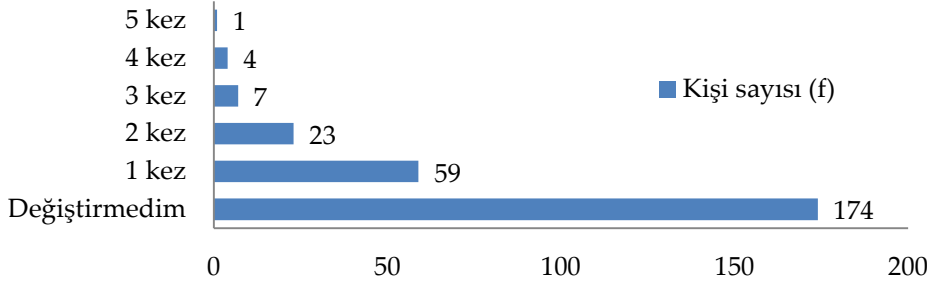
Tablo 10. Mezunların Edindiği Sertifika ve Katkısına İlişkin Frekans Tablosu

Sertifika Bilgisi			
Sertifikanız var mı?	Evet	f	118
		%	44.0
Sertifikanın Katkısı	Hayır	f	150
		%	56.0
	Var	f	19
		%	16.1
	Yok	f	99
		%	83.9

Ayrıca mezunlar "Bölümünüzle ilgili bir kuruma üye misiniz?" sorusuna çoğunlukla (%89,6) "Hayır" cevabını vermişlerdir. Sadece 28 mezunun (%10,4) bölümüyle ilgili kurum üyeliği vardır.

Mezunların Mezuniyet Sonrası İş Değiştirme Sayısı

Ankete katılan mezunların mezuniyet sonrası iş değiştirme sayılarına ilişkin yöneltilen soru için yapılan analiz Şekil 4'te görülmektedir. Çalışan mezunların büyük çoğunluğu olan 174 mezunun (%64,9) mezuniyet sonrası iş değiştirmedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Anket uygulanan 59 katılımcının (%22,0) 1 kez, 23 katılımcının (%8,6) 2 kez, 7 katılımcının (%2,6) 3 kez, 4 katılımcının (%1,5) 4 kez ve 1 katılımcının (%0,4) ise 5 kez iş değiştirdiği bulunmuştur (Şekil 4).



Şekil 4. Mezuniyet Sonrası İş Değiştirme Sayısı

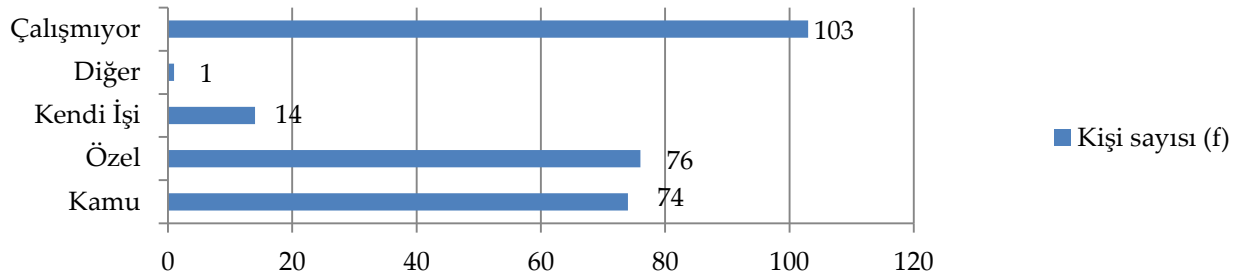
“İş değiştirmedim” seçeneğini işaretleyen katılımcıların %37,9'u mezuniyet sonrası çalışma hayatında yer almışlardır. Katılımcıların %23,6'sı 3 aydan az bir sürede, %18,4'ü 1-3 yıl arasında ve %14,4'ü 6 ay-1 yıl arasında iş imkanı bulmuş ancak işten ayrılınca bir daha çalışmaya devam etmemişlerdir (Tablo 11).

Tablo 11. İş Değiştirmeyen Mezunların İş Bulma Süreleri

İş bulma süresi	Sayı (f)	Oran (%)
Çalışmıyor	66	37.9
3 aydan az	41	23.6
3 – 6 ay	7	4.0
6 ay – 1 yıl	25	14.4
1 – 3 yıl	32	18.4
3 yıldan uzun bir süre	3	1.7
Toplam	174	100

Mezunların Çalıştıkları Kurumdaki Konumları ile Sektörlerin Dağılımı

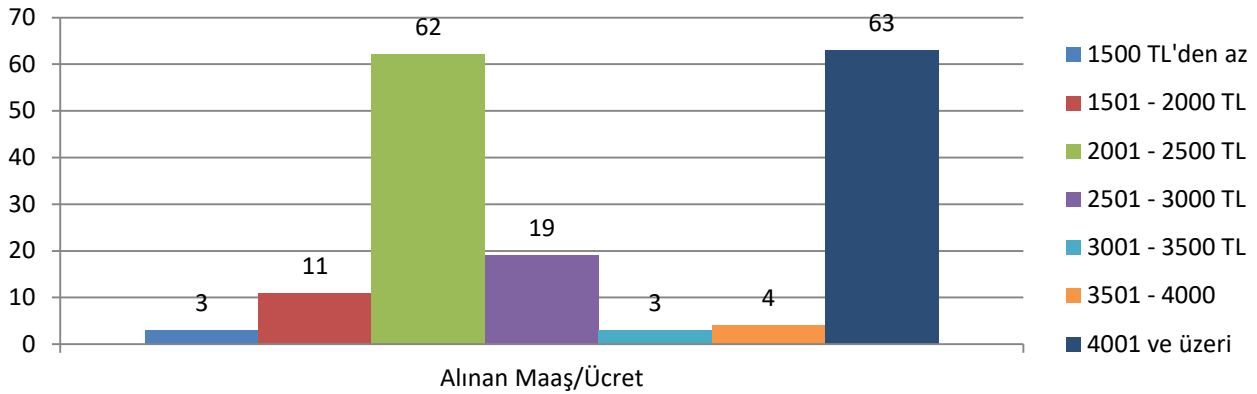
Ankete katılan mezunların güncel çalışma durumu ve çalıştıkları sektör dağılımına ilişkin yöneltilen soru için yapılan analiz Şekil 5'te görülmektedir. Anket uygulanan 103 mezunun (%38,4) çalışmadığı, 76 mezunun (%28,4) özel sektörde çalıştığı, 74 mezunun (%27,6) kamu sektöründe çalıştığı, 14 mezunun (%5,2) kendi işinde çalıştığı sonucuna ulaşılmıştır (Şekil 5). Ankete katılan ve güncel durumda çalışma hayatında yer aldığını beyan eden mezunların çalıştığı kurumdaki konumlarına ilişkin verdikleri cevaplar değerlendirilmiştir. Bu bağlamda; 22 mezunun işletmelerin çeşitli departmanlarında idari görevlerde çalıştığı, 16 mezunun tekstil sektöründe istihdam edildiği, 33 mezunun kolluk kuvvetlerinde yer aldığı, 17 mezunun market-mağaza vb. satış zincirlerinde çalıştığı, 33 mezunun orman muhafaza memuru olduğu ve 44 mezunun ise diğer konumlarda çalışan (şoför, marangoz, usta, işçi, bebek bakıcısı, tesisatçı vb) olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda çalıştığını beyan eden mezunlardan sadece 71 mezunun (%27) bölümüyle ilgili (idari görevler, tekstil sektörü ve orman muhafaza memuru) bir işte çalıştığı kanaatine varılmıştır.



Şekil 5. Mezunların Güncel Çalışma Durumu ve Çalıştıkları Sektör Dağılımı

Mezunların çalıştığı kurumdaki ortalama aylık ücret

Ankete katılan mezunların çalıştığı kurumdaki aylık ortalama ücrete⁵ ilişkin yöneltilen soru için yapılan analiz Şekil 6'da görülmektedir. Anket uygulanan 63 mezunun (%38,4) 4001 TL ve üzeri, 62 mezunun (%37,6) 2001-2500 TL, 19 mezunun (%11,5) 2501-3000 TL, 11 mezunun (%6,7) 1501-2000 TL ücret aldığı sonucuna ulaşılmıştır (Şekil 6).



Şekil 6. Mezunların Çalıştığı Kurumdaki Ortalama Aylık Ücret (2020 Yılı İtibariyle)

Tablo 12'de 2020 yılı itibariyle mezunların çalıştıkları sektörlere aldıkları ortalama aylık ücret dağılımı gösterilmiştir. Buna göre kolluk kuvvetlerinde çalışan mezunların %81,8'i ile orman muhafaza memuru olarak çalışan mezunların tamamı (%100) 4001 TL ve üzeri ücret almaktadır. İdari görevlerde çalışan mezunların %63,6'sı, Tekstil sektöründe çalışan mezunların %81,3'ü, market ve mağazada görevli olarak çalışan mezunların %64,7'si ve işçi, garson, tesisatçı gibi diğer işler kategorilerinde çalışan mezunların ise %45,5'i 2001 – 2500 TL arasında ücret almaktadır.

⁵ Mezunların beyan ettikleri aylık ortalama ücretler çalışma verilerinin toplandığı 2019-2020 dönemleri için söz konusudur.

Tablo 12. Mezunların Çalıştıkları Sektörlere Göre Aldıkları Ortalama Aylık Ücret (2020 Yılı)

		Alınan Ücret							Toplam	
		1500'den az	1500-2000 TL	2001-2500 TL	2501-3000 TL	3001-3500 TL	3501-4000 TL	4001 TL ve üzeri		
Çalışılan Sektör	İdari görevler	f	0	1	14	4	1	1	1	22
		%	0.0	4.5	63.6	18.2	4.5	4.5	4.5	100
	Tekstil sektörü	f	1	2	13	0	0	0	0	16
		%	6.3	12.5	81.3	0.0	0.0	0.0	0.0	100
	Kolluk kuvvetleri	f	0	0	4	0	1	1	27	33
		%	0.0	0.0	12.1	0.0	3.0	3.0	81.8	100
	Market-mağaza görevlisi	f	1	1	11	4	0	0	0	17
		%	5.9	5.9	64.7	23.5	0.0	0.0	0.0	100
	Orman muhafaza memuru	f	0	0	0	0	0	0	33	33
		%	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	100	100
	Diğer	f	1	7	20	11	1	2	2	44
		%	2.3	15.9	45.5	25.0	2.3	4.5	4.5	100
	Toplam	f	3	11	62	19	3	4	63	165
		%	1.8	6.7	37.6	11.5	1.8	2.4	38.2	100

Mezunların Çalışma Hayatı ve Mesleki Eğitime İlişkin Mezun Görüş Ölçeği Bulgularının Değerlendirilmesi

UMYO'dan mezun olan katılımcıların almış oldukları mesleki eğitim ve çalışma/istihdam durumlarına ilişkin görüşlerinin alındığı ölçek ifadelerine verdikleri yanıtların sunulduğu dağılımların frekans ve yüzde analizleri sonuçları aşağıdaki şekilde değerlendirilmiştir.

Katılımcıların "alınan eğitim ve iş uyumu"nu değerlendirdiği ifadelerde; mezunların sadece %27'si mezuniyet sonrası bölümüyle ilgili/aldığı eğitim ile ilgili iş bulabildiğini ve yalnızca %32'sinin bölümünde aldığı mesleki eğitim ile çalıştığı işin ilişkili olduğu söylemiştir. Buna rağmen mezunların %58'i aldıkları eğitim ile çalıştıkları kuruma katkı sağlayabildiklerini ifade etmişlerdir. Mezunların %23'ü UMYO'dan mezun olmasının istihdam edilmesini kolaylaştırdığını ifade ederken, %35'i mezun olduğu bölümün istihdam edilmesini kolaylaştırdığını iddia etmiştir. Mezunların %47'si mezun olduğu bölüm ve/veya bölümde aldığı derslerin çalıştığı kurumdaki statüye ulaşmasında yardımcı olduğu cevabını vermiştir. Mezunların %55'i önlisans eğitimindeki staj deneyimlerinin mezuniyet sonrası iş bulmalarında yardımcı olmadığını iddia etmiştir. Katılımcıların %48'i hayal ettikleri iş veya sektörde çalışmadıklarını ifade etmişlerdir.

Katılımcıların "çalışma hayatı"na ilişkin ifadelerine verdikleri cevaplarda %58'i çalıştıkları kurumda yükselme olanaklarının olduğunu ve %60'ı da aldıkları ücretten memnun olduklarını dile getirmişlerdir.

Katılımcılar "alınan mesleki eğitim memnuniyeti"ni değerlendirmişlerdir. Buna göre mezunların %91'i bölümde aldığı eğitimden memnun olduğunu ve %92'si de bölümde aldığı eğitimin kişisel gelişimine (iletişim becerisi, işbirliği yapma, takım çalışması vb.) katkı sağladığını belirtmişlerdir.

Mezunların %77'si bölümü henüz tercih etmeden önceki mesleki eğitime karşı oluşan beklentisinin karşılandığını ve yine %77'si öğretim elemanlarının mezuniyet sonrası planlamaya yardımcı olduklarını ifade etmişlerdir.

Katılımcıların *"bölüm ve okuldan duydukları memnuniyet"*i değerlendirdikleri ifadelerde; mezun oldukları bölüm/okulun derslik, laboratuvar, atölye gibi eğitim öğretim imkanlarının yeterli olduğu konusuna %41'i katılırken %42'si katılmadığını belirtmiştir. Mezunların %58'i yeniden üniversite okumak istesem yine aynı bölümü, %61'i UMYO'yu tercih ederim demiştir. Ayrıca katılımcıların %68'i UMYO'yu ve %75'i mezun olduğu bölümü yakınlarına/tanıdıklarına tavsiye etme konusunda fikir beyan etmiştir.

Katılımcıların *"bölüm ve okul tercih"*lerine ilişkin ifadeleri değerlendirildiğinde; %88'i UMYO'yu kendi isteğiyle seçtiklerini ve %91'i bölümlerini bilinçli olarak tercih ettiklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca mezunların %79'u okula başlamadan önce mesleğin içeriği, eğitim ve çalışma koşulları hakkında yeterli bilgiye sahip olduklarını da belirtmişlerdir.

Mezunların Mesleki Eğitime ve Bölümündeki Eksikliklere İlişkin Görüş ve Önerilerinin Yorumlanması

Mezun öğrencilere *"Bölümünüzde okutulması gereken ve iş hayatında katkı sağlayacağını düşündüğünüz üç önemli dersi önem derecesine göre sıralayınız"* ve *"Bölümünüze dair gördüğünüz eksiklikleri belirtiniz"* şeklinde iki açık uçlu soru sorulmuştur. Böylece mezun görüş ve önerileri sayesinde aldıkları mesleki eğitim ile yaptıkları/yapacakları iş arasında ilişki kurmaları istenmiştir.

Araştırmaya katılan mezunların bölümlerinde okutulması gereken ve iş hayatında katkı sağlayacağını düşündüğü en önemli üç ders bölümler için ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Azalan öncelik sıralamasına göre; Ormancılık bölümü *"Botanik, Silvikültür, Amenajman"*, Büro hizmetleri ve sekreterlik bölümü *"Hukuk, Bilgisayar, Muhasebe"* ve Tekstil, giyim, ayakkabı ve deri bölümü *"Kalıp, Dikiş, Kalıp"* şeklinde derslerini sıralamışlardır. Görüldüğü gibi mezunlar ders önceliklendirmesi yaparken daha çok uygulamaya dönük dersleri sıralamıştır.

Mezunların bölümlerine dair gördükleri eksikliklere ilişkin önerileri üç bölüm için ayrı ayrı kategorize edilmiştir. Ormancılık bölümü mezunlarının bölümlerine dair gördükleri eksikler şöyledir:

- Ders materyalleri, araç-gereç ve laboratuvar malzemelerinin eksik olması,
- Sosyal aktivitenin azlığı,
- Uygulamalı derslerin yetersizliğidir.

Tekstil, Giyim, Ayakkabı ve Deri bölümü mezunlarının bölümlerine dair gördükleri eksikler aşağıdaki gibidir:

- Makinelerin (overlok, düğme, ilik vb) eksik ve/veya bozuk olması,
- Ders materyalleri, araç-gereç ve laboratuvar malzemelerinin eksikliği,
- Bilgisayarlı kalıp programının kullanılmaması,
- Uygulamalı derslerin azlığıdır.

Büro Hizmetleri ve Sekreterlik bölümü mezunlarının bölümlerine dair gördükleri eksikler ise şu şekildedir:

- Ders materyalleri, araç-gereç ve laboratuvar malzemelerinin eksik olması,
- Sosyal aktivitenin yetersizliği,
- Teknik gezilerin azlığı,
- Uygulamalı derslerin yetersiz gelmesi,
- İstihdam edilecekleri kurum ziyaretlerinin olmamasıdır.

Çalışmamızın devam ettiği sıralarda UMYO için bazı olumlu olarak nitelendirilebilecek çalışmalar gerçekleştirilmiştir. Hem kurum gelişimine katkı sağlaması hem de kalitesinin artırılması açısından yaşanan yenilikler şunlardır:

- İşyeri Uygulama Eğitimi (3+1 Eğitim Modeli),
- Bitki Materyalleri Laboratuvarı,
- Büro Yönetimi Uygulama Atölyesi,
- Ormancılık Malzeme Laboratuvarı,
- Ölçme Laboratuvarı,
- Kimya Laboratuvarını kurum bünyesine eklemiştir.

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Üniversitelere bağlı meslek yüksekokullarında verilen mesleki eğitim ile ilgili sektörün ihtiyacı olan ara eleman, tekniker, operatör vb olarak görev alan bireylerin yetiştirilmesi sağlanmaktadır (Alkan vd., 2014: 134). Bartın Üniversitesi Ulus Meslek Yüksekokulu, kurulduğu 2011 yılından bugüne değin teknik eleman yetiştiren, onlara mesleki beceriler kazandıran, sektörün ihtiyacı olan nitelikli eleman yetiştiren ve böylece istihdama katkıda bulunan bir kurumdur. Bu kurumdan Ormancılık bölümü, Tekstil, giyim, ayakkabı ve deri bölümü ile Büro hizmetleri ve sekreterlik bölümünden 2013-2020 yılları arasında mezun olan 456 öğrenciden, kendilerine ulaşılabilen ve çalışmaya katılmayı kabul eden, 268 öğrenci ile çalışma tamamlanmıştır.

Araştırma bulgularına göre aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

- ✓ Mezuniyet sonrası herhangi bir zamanda işe başlamada katılımcıların %73,5'i istihdamda yer alırken, %26,5'i çalışma hayatında yer alamamıştır.
- ✓ Mezunların mevcut durumdaki istihdam/çalışma durumunda; %61,6'sının çalışıyor olduğu ve %38,4'ünün ise çalışmadığı sonucuna ulaşılmıştır.
- ✓ Mezun öğrencilerin %40,7'si mezuniyet sonrası herhangi bir şekilde eğitimine devam etmiş ve/veya devam etmeye çalışmıştır. Buradan mezunların eğitim sonrası kendilerini geliştirme aşamasında çok da yeterli olmadıkları görülmüştür. Yine bir başka çalışmada mezunların %60'ının mezuniyet sonrası eğitimine devam ettiği bildirilmiştir (Anonim, 2020).
- ✓ Mezunların %51,9'unun 1 yıl gibi kısa bir süre zarfında çalışmaya başladığı görülmektedir. Çekiç ve ark. (2018), mezunların tamamının (%100) mezun olduktan sonra üç aydan daha kısa zamanda iş buldukları sonucuna ulaşmıştır. Çıtak Bilgin ve ark. (2019), mezunların çoğunluğunun (%73) mezuniyet sonrası altı ay içerisinde çalışmaya başladığını belirlemişlerdir. Atalay ve ark. (2018), mezunların %75'inin mezuniyet sonrası 2 yıl içerisinde çalışmaya başladığını bildirmiştir. Gözüm ve ark. (2014) çalışmasında, çalışan mezunların %83,1'inin bir yıldan daha az bir süre içerisinde hemen işe yerleştiğini belirtmiştir.

- ✓ Çalışmayan mezunların çalışmama nedenleri sorgulandığında ise ilk sırayı (%36,36) “daha önce çok iş aradım ancak bulamadım” cevabı almıştır. İkinci sırada (%25,26) ise “işe başlamak için bekliyorum” cevabı gelmektedir. Gözüm ve ark. (2014) ise çalışmasında, çalışmayan mezunların %86,2’sinin özel nedenlerden dolayı çalışmadığını tespit etmiştir.
- ✓ Çalışan veya çalışmak için iş başvurusunda bulunan mezunların çoğu (%38) iş arama ve bulma yöntemi olarak bireysel başvuruyu tercih etmişlerdir. Çekiç ve ark. (2018), çalışan mezunların %71,05’inin kendi çabalarıyla ve %23,69’unun da eş-dost-arkadaş aracılığıyla iş bulduklarını bildirmişlerdir.
- ✓ Mezunların %44’ü mezun olmadan önce sertifika(lar) edindiğini bildirmişlerdir. Ancak edinilen sertifikaların iş bulmada veya çalışma hayatında katkı sağlamadığını savunan katılımcıların oranı ise %83,9 gibi yüksek bir oranla ifade edilmiştir.
- ✓ Mezunların %89,6’sının bölümüyle ilgili bir kurum üyeliği bulunmamaktadır. Benzer şekilde Çıtak Bilgin ve ark. (2019), mezunların yalnızca %12,1’inin mesleki bir derneğe üye olduğunu saptamıştır. Özsoy ve ark (2015) mezunların beşte birinin (%21,8) sendikaya ve %43,9’unun en az bir hemşirelik derneğine üye olduğunu bildirmiş ve derneklere üye olan mezunların mesleki doyumlarının daha yüksek olduğunu da iddia etmişlerdir.
- ✓ Çalışan mezunların büyük çoğunluğu (%64,9) mezuniyet sonrası iş değiştirmemiştir.
- ✓ Mezunların %28,4’ünün özel sektörde çalıştığı, %27,6’sının kamu sektöründe çalıştığı ve %5,2’inin kendi işinde çalıştığı sonucuna ulaşılmıştır.
- ✓ Çalıştığını beyan eden mezunlardan sadece 71 mezunun (%27) bölümüyle ilgili bir işte çalıştığı bulunmuştur.
- ✓ Mezunların %38,4’ü 4001 TL ve üzeri maaş alırken; %37,6’sı 2001-2500 TL ücret almaktadır. Kolluk kuvvetlerinde çalışan mezunların %81,8’i ve orman muhafaza memuru olarak çalışan mezunların tamamı (%100) 4001 TL ve üzerin ücret almaktadır. İdari görevlerde çalışan mezunların %63,6’sı, tekstil sektöründe çalışan mezunların %81,3’ü, market ve mağazada görevli olarak çalışan mezunların %64,7’si ve işçi, garson, tesisatçı gibi diğer işlerde çalışan mezunların ise %45,5’i 2001 – 2500 TL arasında ücrete almaktadır
- ✓ Mezunların %91’i bölümünü bilinçli olarak tercih ettiğini ve %79’u bölüm tercihi yaparken mesleğin içeriği, eğitim ve çalışma koşulları hakkında yeterli bilgiye sahip olduğunu bildirmiştir. Bu bulgu Arslanhan ve Özdemir Yaman (2020), Arabacıoğlu ve ark (2011), Sağlam (2016), Kayaalp (2018), Sağlam (2016), Atalay ve ark. (2015)’ın çalışmaları ile benzerlik göstermektedir. Ayrıca katılımcıların %79’unun bölüm tercihi yaparken mesleğin içeriği, eğitim ve çalışma koşulları hakkında yeterli bilgiye sahiptir cevabını vermesi mezunların bölümü ile ilgili bilgi düzeyini göstermektedir.
- ✓ Mezunların sadece %27’si mezuniyet sonrası bölümüyle ilgili/aldığı eğitim ile ilgili iş bulabildiğini söylemiştir. Benzer şekilde Yıldız ve ark. (2009), mezunların fakülteye isteyerek girmelerine rağmen iş bulma aşamasında yaşadıkları problemler nedeniyle işlerini yapamadıklarını ifade etmiştir. Kiracı ve Bayrak (2014) ise, mezunların %91,96’sının almış oldukları eğitimlere paralel bir sektörde istihdam edildiklerini bildirmiştir. Çekiç ve ark (2018) de mezunların %76,28’inin mesleki eğitim gördüğü alanla ilgili bir işte istihdam edildiği sonucuna ulaşmıştır. Arabacıoğlu ve ark. (2011), mezunların dörtte üçünün (%76) çalıştığını ama mezun oldukları program ile ilgili bir işte çalışanlarının oranının %36 olduğu sonucuna ulaşmıştır.
- ✓ Mezunların %91’i bölümde aldığı mesleki eğitimden memnun olduğunu, %92’si bölümde aldığı eğitimin kişisel gelişimine (iletişim becerisi, işbirliği yapma, takım çalışması vb.) katkı sağladığını ve %88’i bölümde aldığı eğitimin iş hayatında kullanıp uygulayabildiği

/uygulayabileceği bilgi ve becerileri kazandırdığını belirtmiştir. Buna rağmen çalışan mezunların yalnızca %32'sinin bölümünde aldığı mesleki eğitim ile çalıştığı işin ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde başka çalışmalarda da mezunların mezun oldukları bölümde verilen eğitimden mesleki anlamda memnun oldukları belirtilmiştir (Can vd., 2017; Morkoç ve Erdönmez, 2018). Ayrıca başka bir çalışmada mezunların %91'i aldıkları eğitimin kişisel gelişmelerine katkı sağladığı sonucuna ulaşmıştır (Anonim, 2020). Kılıç ve Yılmaz (2018) çalışmalarında eğitim programlarında (ders içeriklerinde) yeteri kadar mesleki eğitime önem verilmediğini ve mesleki eğitimin daha kaliteli olması konusunda katılımcıların en çok vurguladıkları şeyin ise uygulama saatlerinin artırılması olduğunu ortaya koymuştur.

- ✓ Mezunların %47'si mezun olduğu bölüm ve/veya bölümde aldığı derslerin çalıştığı kurumdaki statüye ulaşmasında yardımcı olduğu cevabını vermiştir. Benzer şekilde Kayaalp (2018), mezunların %47,9'u okulda aldığı eğitimin mezun olduktan sonra işe girmesinde yeterli olduğunu düşündüğünü belirtmiştir.
- ✓ Katılımcıların %77'si bölümlerindeki öğretim elemanlarının mezuniyet sonrası planlama yapmasına destek vererek yardımcı olduğunu belirtmiştir. Çalışmada hem eski hem de yeni mezunlarla hala irtibatın devam etmesi sonucunun ortaya çıkması bu bulguyu destekler niteliktedir. Hem eski hem de yeni mezunlara ulaşılabilirdiği, bazı literatürün aksine (Arabacıoğlu vd., 2011; Sağlam, 2016) mezunlarla irtibatın azalmadığı görülmektedir.
- ✓ Mezunların %58'i yeniden üniversite okumak istesem yine aynı bölümü, %61'i UMYO'yu tercih ederim cevabını vermiştir. Ayrıca %68'inin yakınlarına/tanıdıklarına UMYO'yu ve %75'inin mezun olduğum bölümü tavsiye ederim şeklinde fikir beyan etmesi bölümün ve UMYO'nun tercih edilebilirliğinin göstergesidir. Çıtak Bilgin (2018), mezunların %41'inin mesleği yakın çevresine öneremeyeceğini ifade etmiştir.
- ✓ Çalışan mezunların %60'ı çalıştığı kurumda aldığı ücretten memnun olduğunu ve %58'i de çalıştığı kurumda yükselme olanaklarının bulunduğunu ifade etmiştir.
- ✓ Katılımcıların %60'ı mezun olduğu bölümle ilgili bir alanda çalışmak için almış olduğu eğitim süresini (2 yıl) yeterli düzeyde görmektedir.
- ✓ Araştırmaya katılan mezunların bölümlerinde okutulması gereken ve iş hayatında katkı sağlayacağını düşündüğü en önemli üç ders bölümler için ayrı ayrı değerlendirildiğinde azalan öncelik sıralamasına göre; Ormancılık bölümü "Botanik, Silvikültür, Amenajman", Büro hizmetleri ve sekreterlik bölümü "Hukuk, Bilgisayar, Muhasebe" ve Tekstil, giyim, ayakkabı ve deri bölümü "Kalıp, Dikiş, Kalıp" şeklinde derslerini önceliklendirmiştir. Morkoç ve Doğan'a (2014) göre araştırmaya katılan büro yönetimi ve yönetici asistanlığı mezunlarının çalışma yaşamında en faydalı olduğunu düşündüğü dersler arasında en çok "Bilgisayar" dersinin işaretlendiği bildirilmiştir.
- ✓ Mezunların bölümlerine dair gördükleri eksiklikler genellenirse; ders materyalleri, araç-gereç ve laboratuvar malzemelerinin eksik olması, uygulamalı derslerin azlığı, sosyal aktivitenin yetersizliği şeklindedir. Bulgularımıza paralel şekilde Sağlam (2006) da çalışmasında, daha verimli eğitim için mezunların önerilerine başvurduğu çalışmasında %59,3'ünün uygulamaların artırılması gerektiğine vurgu yapmıştır. Benzer şekilde teknik altyapının özellikle mevcut donanımların yetersiz olmasının (Açıkgöz, 2018; Sarıbiyik 2018), ve uygulamalı derslerde uygulama imkanının sınırlı olmasının (Açıkgöz, 2018; Güler vd., 2019) meslek yüksekokullarındaki önemli sorunlardan biri olduğu belirtilmiştir. Bulgularımızın aksine Kayaalp (2018), katılımcıların %67,7'sinin meslek yüksekokulunun

ders donanımı (araç-gereç, laboratuvar, atölye, kütüphane vb.) açısından yeterli bulduklarını bildirmiştir.

Araştırma sonuçlarına göre; öğrencilerin mesleki becerilerinin artırılması için uygulama ağırlıklı derslerin planlara eklenmesinin yanı sıra uygulamaya dönük etkinliklerin de planlanması büyük önem arz etmektedir. Öğrencilerin eğitim aldıkları bölüm ile ilgili iş sahibi olmaları için gerekli yönlendirmeler yapılmalıdır. Ayrıca iş arama yöntemleri, kişisel ve mesleki anlamda gelişim sağlayacak eğitimler, iş bulmalarını kolaylaştıracak sertifika programları hakkında öğrencilere bilgilendirme yapılması da önerilebilir.

Bartın Üniversitesi Ulus Meslek Yüksekokulu, kurulduğu ilk günden beri kurumun kalite ve kantite bakımından olumlu şekilde değişim ve gelişim yaşaması anlamında sürekli yükselen bir ivme kazanmıştır. Bu bağlamda hem kurum gelişimine katkı sağlaması hem de kalitesinin artırılması açısından UMYO bölümlerinde uygulanmaya başlanan “İşyeri uygulama eğitimi (3+1 eğitim modeli), mesleki söyleşiler, kurum teknik altyapı iyileştirme (laboratuvar vb.), ders dışı etkinlikler” gibi yenilikçi uygulamalar (URL-1, 2022) mezunların aldığı mesleki eğitimin yanı sıra istihdamları konusunda da onlara fayda sağlayacağı yadsınamaz bir gerçektir.

Araştırma sadece UMYO’da eğitim-öğretim faaliyeti gösteren bölüm mezunları üzerinde yapılmıştır. Üniversitenin tamamı veya başka üniversitelerdeki benzer bölüm öğrencileri üzerinde yapılan araştırma sonuçları karşılaştırmalı analizler yaparak görüş ve deneyim farklılıkları ortaya konulabilir. Ayrıca mezun izleme ile ilgili bu tür anketlerin belirli aralıklarla tekrarlanmasının yararlı olacağı düşünülmektedir.

KAYNAKLAR

- Açıkgoz, Ö. (2018). Meslek yüksekokulları durum tespiti anket sonuçları. 1 Mart 2018 tarihinde yapılan "Yükseköğretimden Endüstriye: Nitelikli İnsan Gücü" çalıştay sunumları. *YÖK MYO Komisyonu Yürütücüsü Sunumu*. <https://www.yok.gov.tr/kurumsal/idari-birimler/egitim-ogretim-dairesi/meslek> (Erişim tarihi: 22.07.2022)
- Ağırman, M., & Yılmaz, R. (2016). Meslek yüksekokullarından mezun olan gençlerin istihdam durumu: Lüleburgaz MYO Tekstil Teknolojisi Programı örneği. *5th International Vocational Schools Symposium*, (pp. 61-68). Prizren, Kosova.
- Alkan, R. M., Suiçmez, M., Aydınkal, M., & Şahin, M. (2014). Meslek yüksekokullarındaki mevcut durum: sorunlar ve bazı çözüm önerileri. *Yönetim ve Bilim Dergisi*, 4(3), 133-140.
- Anonim, (2020). *Mezun görüş ve işbirliği anketi sonuç raporu*. İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi.
- Arabacıoğlu, T., Sebetci, Ö., Güler, E. & Karataş, T. (2011). Meslek yüksekokulu bilgisayar programcılığı programı mezunları hakkında betimsel bir çalışma. *Akademik Bilişim'11, XIII. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri*, 783-789.
- Arslanhan, Y., & Özdemir Yaman, Z. (2020). Gastronomi ve mutfak sanatları bölüm mezunlarının eğitiminde ilişkin memnuniyet düzeyleri ile istihdam özelliklerinin belirlenmesine yönelik bir araştırma. *Journal of Tourism and Gastronomy Studies (JOTAGES)*, 8(3), 2013-2028.
- Artan, T., Arıcı, A., Çiçek, M., Bolat, G. B., & Kocaoğlu, S. N. (2021). Sosyal Hizmet mezun istihdamı araştırması: İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa Örneği. *Ufkun Ötesi Bilim Dergisi*, 21(2), 338-366. DOI: 10.54961/uobild.1038125
- Atalay, M., Bayer, H., & Çelik, E. (2018). Meslek yüksekokulunda yapılan eğitimin mezunlarının iş hayatındaki etkisi üzerine bir araştırma. *Kırklareli Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* (e-ISSN: 2602-4314), Aralık 2018, 2(2), 71-88.
- Atalay, M., Çelik, E., & Bayer, H. (2015). Büro yönetimi ve yönetici asistanlığı mezunlarının iş

- bulmasında etkili olan faktörlerin belirlenmesi üzerine bir araştırma. *Electronic Journal of Vocational Colleges*- Kasım 2015, 14. BÜROKON Özel Sayısı, 203-213.
- Aytekin, G., Turan Özdemir, S., Ediz, P., & Ceylan, F. (2015). Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokullarında verilen eğitimle ilgili sorunlar, çözüm önerileri, Uludağ Üniversitesi Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulundaki durum ve yürütülen çalışmalar. *Ankara Sağlık Hizmetleri Dergisi*, 14(1), 1-6.
- Bartın Üniversitesi. (2022, Temmuz 27). *Ulus Meslek Yüksekokulu Stratejik Planı (2021-2023)*. <https://ulusmyo.bartın.edu.tr/>
- Baskan, G.A. (2001). Türkiye’de yükseköğretimin gelişimi. G.Ü. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), 21-32.
- Boztunç Öztürk, N., Özberk, E. H., Kaptı, S. B., Yılmaz Fındık L., Gelbal, S., & Kavak, Y. (2015). Hacettepe üniversitesi mezun izleme çalışması. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 5(3), 263-271. DOI: 10.5961/jhes.2015.128
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E, Akgün, Ö. E., Karadeniz Ş., & Demirel, F. (2021). *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, 31. Baskı. Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.
- Can, E., Çiçek, H., Aktaş, F. O., Işık, T., Kasap, B. B., Tezsezer, S., & Arpacıoğlu, I. T. (2017). Meslek yüksekokulu mezunlarının mesleki eğitimlerini değerlendirmeleri. *Sosyal Bilimler Dergisi*, Ekim 2017, 4(15), 220-247.
- Coşkun, R, Altunışık R., Bayraktaroğlu, S., & Yıldırım, E. (2015). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri* (8. Basım). Sakarya Yayıncılık.
- Çakır, Ö., & Kellevezir, I. (2020). Yükseköğretim mezunlarında işsizlik ve nitelik uyumsuzluğu olgusu: UNI-VERI araştırma sonuçları ışığında bir değerlendirme. *Çalışma İlişkileri Dergisi*, 2020, 1(Özel Sayı), 1-27.
- Çekiç, M., Uygur, N., Ayan, O. A., & Ergüden, D. (2018). Sualtı teknolojisi öğrencilerinin mezun profili. *Düzce Üniversitesi Bilim ve Teknolojisi Dergisi*, Araştırma Makalesi, 6(1), 309-317.
- Çıtak Bilgin, N., Cerit, B., & Alpteker, H. (2019). Hemşirelik mezunlarının mezuniyet sonrası profilleri. *Sağlık ve Hemşirelik Yönetimi Dergisi*, 2(6), 130-140.
- Gözüm, S., Güdücü Tüfekci, F., & Çapık, C. (2014). Hemşirelik yüksekokulu mezunlarının okulları ve meslekleri ile ilgili görüşleri ve mezuniyet sonrası profilleri. *Anadolu Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi*, Araştırma, 17(1), 32-39.
- Güler, E., Açikel, A., & Karaca, H. (2019). Büro yönetimi ve yönetici asistanlığı programının eğitim sürecindeki paradoksu ve kariyer açısından etkisi. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi (AEAD)*. 4(1), 18-36. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/egitim/issue/44976/532186>
- Gürbüz, S., & Şahin, F. (2018). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri* (5. Basım). Seçkin Yayıncılık, Ankara.
- Gümüş, İ., & Örgenç, C. (2018). Beşeri sermayenin etkinliği açısından turizm ön lisans eğitiminde uygulamalı mesleki eğitimin önemi. *Uluslararası Türk Dünyası Turizm Araştırmaları Dergisi*, 3 (2), 202-214.
- Kayaalp, K. (2018). Önlisans mezunu öğrencilerinin almış oldukları eğitim ve istihdam ilişkisine yönetim bir araştırma: SDÜ Uluborlu Selahattin Karasoy Meslek Yüksekokulu örneği. *SDÜ Teknik Bilimler Dergisi*, Araştırma, 8(1), 34-42. doi: 10.5222/SHYD.2019.08760
- Kaygın, B., Kurt, R., & İmren, E. (2015). Bartın Üniversitesi Orman Endüstri Mühendisliği mezunlarının istihdam durumu üzerine bir araştırma. *Bartın Orman Fakültesi Dergisi*, 17(25), 54-61. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/barofd/issue/15842/178825>
- Kılıç, Y., & Yılmaz, E. (2018). Meslek yüksekokulu öğrencilerinin perspektifinden mesleki eğitime ilişkin bir durum çalışması. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi (AEAD)*. 3(1), 1-16.

<http://dergipark//academiadergi.com>

- Kiracı, K., & Bayrak, Ü. (2014). Sivil havacılık lisans mezunlarının istihdam ve kariyer durumları üzerine bir araştırma. *E- Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 67-88.
- Morkoç, D. K., & Doğan, M. (2014). Meslek yüksekokulu mezunu çalışanların mesleki eğitime yönelik görüşleri: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi örneği. *Electronic Journal of Vocational Colleges*, Aralık 2014, 4(4), 112-121. <http://dergipark//academiadergi.com>
- Morkoç, D. K., & Erdönmez, C. (2018). Önlisans eğitimi yeterliliğinin, önlisans mezunları tarafından değerlendirilmesi. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi (AEAD)*. 3(2), 39-60.
- Özsoy, S., Uysal Toraman, A., & Dağhan, Ş. (2015). Ege üniversitesi hemşirelik yüksekokulu mezun profilinin belirlenmesi. *Ege Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi*, 31(1), 11-26.
- Sağlam, A. (2016). Bilgisayar programcılığı mezunlarının meslekte çalışma durumları: Merziyon MYO örneği. *5th International Vocational Schools Symposium-Prizren*, 18-20 May 2014, 528-533.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2020). *Using Multivariate Statistics* (6th ed.). Pearson, Boston.
- Temizkan, S. P., Ceviz, C., & Cankul, D. (2019). Turizm eğitimi lisans mezunları ve istihdam durumları. *Gastroia: Journal of Gastronomy and Travel Research*, 3(3), 437-461. <https://doi.org/10.32958/gastoria.556416>.
- Topuz, S., & Öz, M. (2014). Türkiye'de sosyal hizmet uzmanlarının istihdam durumu. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 25(1), 149-158.
- URL-1, 2020. Bartın Üniversitesi Ulus Meslek Yüksekokulu. <https://ulusmyo.bartın.edu.tr/> (Erişim tarihi: 27.07.2022).
- Yıldız, N., Saygı, H., & Kop, A. (2009). Ege Üniversitesi Su Ürünleri Fakültesi mezun profili. *E.Ü. Su Ürünleri Dergisi*, 26(3), 197-201.
- Yumurtacı, A. (2018). Üniversite öğrencilerinin iş bulma sürecine ilişkin beklentileri bağlamında emeklilik öngörülerinin belirlenmesi: Bir alan araştırması. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(1), 231-253.
- Yükseköğretim Kurulu. (2019, Kasım 11). *Yükseköğretim Kanunu*. <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.2547.pdf>

Etik Onay

“Ulus Meslek Yüksekokulu Mezunlarının Çalışma Durumlarının Belirlenmesi ve Mesleki Eğitime İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi” başlıklı çalışmanın yazım sürecinde bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamış, karşılaşılabilecek tüm etik ihlallerde “Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi ve Editörünün” hiçbir sorumluluğunun olmadığı, tüm sorumluluğun yazar(lar)a ait olduğu ve çalışmanın herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiş olduğu bu çalışmanın yazar(lar)ı tarafından taahhüt edilmiştir.

Araştırmanın Etik Kurul İzni

Bu çalışma için etik kurul izni Bartın Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu'nun 20/05/2019 tarihli ve 2019/140 protokol numaralı kararı ile alınmıştır.

Effectiveness of e-School System Application: Meta Synthesis Study

Savaş VARLIK¹

İlhan GÜNBAIYI²

Gönderim Tarihi: 01.09.2022

Kabul Tarihi: 27.09.2022

Yayın Tarihi: 19.10.2022

Abstract: This research aimed to investigate the effectiveness of e-school system application by meta synthesis method. The paradigm of this research, which was carried out in the qualitative research approach, is interpretive paradigm based on the philosophy of nominalism. Qualitative studies conducted between 2010-2022 on the effectiveness of the e-school system, which was selected by criterion sampling, one of the purposive sampling methods, were included in the research. For this purpose, in order to reach the thesis and articles on the internet, "e-school" keyword was searched in the Council of Higher Education National Thesis Center, TR Index, Turkish Education Index, Academic Index databases. It was seen that the studies planned to be included in the research were qualitatively educational studies between 2010 and 2022, had a sampling within the borders of Türkiye, the articles were published in peer-reviewed journals, and the thesis was included in the thesis bank. Studies that could be suitable for meta-synthesis were carefully examined, and a total of 7 studies, 2 articles and 5 theses, which met the inclusion criteria of the research, were included in the research. The studies included in the study were examined by thematic analysis, descriptive analysis and content analysis in terms of publication year and type, purpose, research model, sampling selection, data collection tools, data analysis methods, distribution of working and processes of the e-school system and the results achieved. In the study, it was found out that the majority of studies were carried out in the recent decade, their objectives generally included the evaluation of e-school application in line with the opinions of stakeholders, a holistic single case and embedded multiple case designs were used in the context of the research model, sampling method were purposive sampling, semi-structured interview form were used for data collection tools, data were analyzed based on content analysis and the effectiveness of the application of the e-school system were at high level.

Keywords: E-school, Educational Technologies, Effectiveness, Meta Synthesis

INTRODUCTION

Rapid developments in the information technology world have led to many developments in all fields as well as in the field of education. Today, education and technology are integrated in many countries (Aydoğan, 2011). Technology has brought conveniences to humanity in the field of education as well as in many fields. Technology, the role of which in education is indisputable with its hardware and theoretical dimension, also affects all areas of education (Isman, 2005). Therefore, in order to benefit from technology at the desired level in education, it is necessary to harmonize the developing technologies with the education and training system and ensure that they coexist (Akin & Bastug, 2005). Therefore, by expanding the internet and increasing computer literacy, governments develop strategies to meet the needs of the information society and encourage it to become an information society and try to produce new projects in accordance with these strategies (Meydanlı, 2010). Given the rapid increase in the use of technology and technology in society today, Turkish Republic -TR - The Ministry of National Education should actively use technology as institutions that prepare students for life and be able to teach this to all stakeholders (Akkoyunlu, 2001).

The rapid spread of internet in the 1990s and the production and distribution of information that were incomparable to previous periods ensured the existence of the concept of management information systems and led to the most important steps of the e-government process (Carikci, 2010). Recently, institutions and organizations operating in all fields, especially education and commerce, have taken their place on the internet with the first letter of the word "e-" in order to

¹Akdeniz Üniversitesi, Türkiye, savasvarlik@yahoo.com, ORCID: 0000-0001-8894-2649

²Akdeniz Üniversitesi, Türkiye, igunbayi@akdeniz.edu.tr, ORCID: 0000-0001-7139-0200

adapt to the internet environment. The heavily functioning bureaucratic system tries to move all its organs to electronic environment with e-government applications, and e-government applications are spreading rapidly, especially in finance and commercial sectors (Gokdas&Kayri, 2005). The concept of e-government, which has gained importance especially with its restructuring efforts, comes across as a broad concept that refers to an integrated strategy, process, organization and technology (Cukurcayir & Eski, 2001).

In order to facilitate social life and activate daily business life in institutions, governments have been trying to switch to information technologies through e-transformation (Gokdogan, 2017). This system, which was created in the 2005-2006 academic year and created in electronic environment and defined as monitoring the e-school project, provides all stakeholders an opportunity to monitor information with exam results, absenteeism information, book reading information, weekly course schedule, student evaluations, behavior scores, announcements, documents received, etc. (MONE, 2008).

The e-school system is a useful application in many areas such as speeding up the working and processes of institutions, reducing stationery, saving time, ensuring fast communication, determining norm staff, distributing free textbooks. It provides the opportunity to fulfill the school system more quickly by ensuring that the bureaucracy is stripped of its slowness electronically (Gürel, 2016). With the e-school system, all the actions related to the school and the student were carried out and the administrators took their place in the e-school system, teachers had the opportunity to evaluate the students from all directions, and the parents managed to access all kinds of information related to their children (Saritas, Yildiz & Durusoy, 2013). Thanks to the implementation of the e-school system, more resources are allocated to education and training by reducing costs (Polat, 2011). However, in addition to bringing great advantages to internal and external stakeholders, the e-school system has also made it mandatory to use the system for change and innovation effectively (Gunbayi & Turan, 2013).

The aim of the system is to realize the objectives of the education system at the given level (Basaran, 2000). The effective and qualified use of the e-school system by all stakeholders can be explained by the concept of effectiveness. To use the e-school system effectively, it is important for all stakeholders who use the system to determine what the system is used for within the framework of system inputs and outputs and to serve the purpose in a qualified manner (Varlik & Gunbayi, 2020). As a result of the literature review, it is seen that the number of studies related to e-school is quite few and a research synthesis has not been made to determine whether these studies are effective in practice. Therefore, in this study, it was necessary to synthesize the results of their research on e-school. Because it is important to use research synthesis in the decision-making process, the results achieved in the primary studies are narrow and unsupscoped, so they are insufficient (Chalmers, Hedges & Cooper, 2002). Therefore, it is aimed to investigate the effectiveness of the studies on the e-school system in practice with the meta-synthesis method. In order to achieve this aim, the studies were interpreted and synthesized from a critical point of view, and answers were sought for the following questions.

1. What is the publication type and the year of publication of the studies on the effectiveness of the e-school system application distributed?
2. What is the distribution of the studies on the effectiveness of the e-school system application according to their aims?
3. What is the research model, sample selection, data collection tools and data analysis methods used in the studies on the effectiveness of the e-school system distributed?
4. What is the distribution of the working and processes of the e-school system in studies on the effectiveness of the e-school system application?
5. What kind of results are reached in the studies on the effectiveness of e-school system application?

METHOD

Research Design and Paradigm

In this research, it was aimed to investigate the effectiveness of the e-school system application with the meta-synthesis method. Meta synthesis is a research approach that collects, analyzes and integrates the findings of researches (Connett, 2018; Poggenpoel & Myburgh, 2008; Sandelowski & Barroso, 2003). The basis of this approach is making generalizations based on qualitative research findings (Jones, 2007; Xu, 2008). It is aimed to obtain a larger whole with interpretive transformations and to combine the findings in the first researches with the meta-synthesis method in a broad way. In this way, it is ensured that the findings and results are better understood with the developed themes and ideas (Sandelowski & Barroso, 2007; Welch, 2008). The paradigm of this research, carried out in the qualitative research approach, is the hermeneutic paradigm, which tries to empathize with what people feel and tries to reveal what people want in depth within the subjectivity of human life (Gunbayi, 2018; Gunbayi & Sorm, 2020).

Data Collection and Inclusion Criteria

In the meta-synthesis approach, in order to collect data, the purpose and problem of the research are determined, the relevant studies are determined in this direction and the inclusion criteria are determined and the studies are included in the research (Walsh & Downe, 2005). For this study, after determining the purpose and problem of the research, qualitative studies on e-school effectiveness between 2010-2022 were scanned between 01 November 2021 and 01 March 2022 with the criterion sampling technique, one of the purposive sampling methods. According to Patton (2018), purposive sampling provides the opportunity to conduct deeper research in order to determine special cases according to the purpose of the study. Purposive sampling methods are useful in many situations in discovering and explaining facts and events. This sampling technique is the inclusion of individuals who meet certain criteria in the scope of the research in accordance with the purpose of the research (Given, 2008). For this purpose, the keyword "e-school" was used in the databases of The Council of Higher Education National Thesis Center, TR Index, Turkish Education Index, Academic Directory to access theses and articles on the internet. It was determined that the studies planned to be included in the research should be qualitative studies in the field of education between the years 2010-2022, had a sample within the borders of Türkiye, to be among the articles in the refereed journals, and that theses should be in the thesis bank. As a result of the research, 28 studies that met these criteria were reached. When the summary parts of these studies were examined, quantitative studies were excluded from the research. Studies that

could be suitable for meta-synthesis were precisely examined. A total of seven studies, two articles and five theses, which met the inclusion criteria of the research, were included in the research.

Coding Process

Based on the aim and sub-problem of the research, the studies that were reached as a result of the scanning were determined whether they were suitable for the inclusion criteria of the meta-synthesis and they were prepared for analysis. Each study evaluation form was created and divided into main categories according to publication type, publication year, subject, purpose, method, findings and results. Theme and code list were created for each study to be examined, and the studies were coded as A-B-C-D-E-F-G. Codings are indicated with * at the beginning of the references.

Validity and Reliability of the Research

The inclusion and exclusion criteria of the studies to be included in the research were determined on the basis of the keywords to be used in the research and the research problem. First of all, the abstracts of the studies to be included were read and it was decided whether they were suitable for the inclusion criteria. In cases where the abstract part was not sufficient, the studies were carefully read by two researchers within the framework of the inclusion criteria and a final decision was made. In order not to make any mistakes in the coding process, a period of four months was allocated for the examination of the studies. The studies included in the study were re-coded by two independent researchers apart from the researchers of the study. Kappa analysis was performed to calculate the reliability of the coding processes. The intercoder reliability coefficient was found [$\kappa=.818$ $t=3.753$ $p=.001$]. This coefficient showed that the reliability between encoders was significantly high (Landis & Koach, 1977).

Analysis of Data

Meta-synthesis data analysis consists of the stages of deciding on the study to be done, choosing which studies to include in the research, reading the qualitative data, determining how the data are related to each other, transforming the data into each other, synthesizing the transformations and expressing the syntheses (Walters & De Gagne, 2009). Qualitative data analysis was used to relate data to each other, transform data, synthesize transformations, and express syntheses. Qualitative data analysis is divided into four groups as “thematic analysis, descriptive analysis, content analysis and analytical generalization” (Gunbayi 2019). Accordingly, in this research, the documents included in the research were subjected to content analysis after thematic and descriptive analyzes were done. Interpretation in qualitative research involves abstracting beyond codes and themes into the broader meaning of data. Interpretation is a process that begins with the development of codes, creating themes from codes and then organizing themes into larger units of abstraction to make sense (Creswell, 2015; Merriam, 2009; Patton, 2018).

Ethics Committee Approval

“Ethics committee approval is not required”

FINDINGS

The findings regarding the distribution type and publication year of the studies carried out on the effectiveness of the e-school system application are given in Table 1.

Table 1. Distribution of Studies on the Effectiveness of the e-School System Application in terms of Publication Year and Publication Type

Publication Type	Year of Publication	A	B	C	D	E	F	G
Article	2012				✓			
	2013						✓	
Thesis	2010	✓	✓					
	2011			✓				
	2012					✓		
	2021							✓

When the findings on the distribution type and publication year of the studies on the effectiveness of the e-school system application were examined in Table 1, the publication years of the studies with the publication type were 2012 and 2013 [D, F]. The publication years of the studies whose publication type was in the form of thesis were 2010, 2011, 2012 and 2021 [A, B, C, E, G]. When the publication years were examined in general, it was determined that the number of qualitative studies conducted in Türkiye on the effectiveness of the e-school system application was quite few.

The distribution of the studies on the effectiveness of the e-school system application according to their purpose is given in Table 2.

Table 2. Distribution of Studies on the Effectiveness of the e-School System Application in terms of Purpose

Purpose of The Study	A	B	C	D	E	F	G
Evaluation of the e-school application in line with the opinions of administrators, teachers, students and parents	✓	✓	✓	✓		✓	
To examine the opinions of secondary education institution stakeholders on the e-School Education Management Information System in terms of the positive aspects, negative aspects, design, operation and personal use of the system.					✓		
Evaluation of e-school applications based on administrator and teacher opinions in terms of accountability							✓

When the distribution of the studies on the effectiveness of the e-school system application was examined in Table 2, the general-purpose distribution of the studies consisted of the evaluation of the e-school application in line with the opinions of the administrators, teachers, students and parents [A, B, C, D, F]. Although it was common with the aims of previous studies, the aims of other studies were to examine the e-school system in terms of positive and negative aspects, design, process and personal dimensions [E], and to evaluate e-school applications based on the opinions of administrators and teachers in terms of accountability [G]. When the aims of the studies included in the research were evaluated in general, the application of the e-school system were evaluated in terms of administrators, teachers, parents, students, briefly all stakeholders using this system. However, the studies were not divided into sub-objectives regarding the effectiveness of the e-school system in practice, except for two studies. In these two studies [E, G], the accountability aspect of the e-school system, the positive aspects of the system in practice, the

negative aspects of the system, the design of the system, and its process were put forward as a goal. In other studies, it was determined that the effectiveness of the [A, B, C, D, F] e-school system in practice were handled in line with a general purpose.

The distribution of studies on the effectiveness of the e-school system application according to the research model, sample selection, data collection tools used, and data analysis methods used is given in Table 3.

Table 3. Distribution of Studies on the Effectiveness of E-school System Application by Research Model, Sample Selection, Data Collection Tools and Data Analysis Methods

Methods		A	B	C	D	E	F	G
Research Model	Holistic Single Case Design	✓					✓	
	Phenomenology Design							✓
	Embedded Single Case Design		✓		✓			
	Mixed Methods Design			✓				
	Mixed Methods Case Study Design					✓		
Sample Selection	Purposive Sampling		✓	✓	✓	✓		
	Criteria Sampling	✓					✓	
	Criteria and Maximum Diversity Sampling							✓
Data Collection Tools	Individual and Focus Group Interview						✓	
	Semi-Structured Interview Form	✓	✓	✓	✓	✓		✓
Data Analysis Methods	Descriptive Analysis			✓				
	Content Analysis		✓		✓	✓	✓	✓
	Thematic Analysis, Descriptive Analysis, Content Analysis	✓						

When the distribution of studies on the effectiveness of the e-school system application according to the research model, sample selection, data collection tools and analysis methods was examined in Table 3; holistic single case design [A, F] phenomenology design [G] embedded single case design [B, D] mixed methods design [C] and mixed methods case study design [E] constituted the research model of the studies. The sample selection of the studies consisted of purposive sampling [B, C, D, E] criterion sampling [A, F] criterion and maximum variation sampling [G]. Individual and focus group interview [F] semi-structured interview form [A, B, C, D, E, G] constituted the data collection tool of the studies. The analysis methods of the studies were descriptive analysis [C] content analysis [B, D, E, F, G] thematic analysis, descriptive analysis, content analysis [A]. When the studies included in the research were evaluated in general, the research model of the studies is holistic single case design, embedded single case design and mixed methods design. In general, the sample selection in the studies was purposive and criterion sampling. The data collection tool used in the studies included in the research was generally a semi-structured interview form. The analysis methods used were generally content analysis. According to Gunbayi (2019), qualitative data analysis is divided into four groups as "thematic analysis, descriptive analysis, content analysis and analytical generalization". When the studies included in the research were examined in detail, it was seen that descriptive analyzes were used in all studies, but it was determined that only content analysis was specified in the analysis method explanations of the studies. In addition, when the study [A] was examined in detail, it was seen that all thematic, descriptive and content analyzes of qualitative data analysis were used. From another point of view, content analysis in [B, D, E, F, G] studies where content analysis was indicated to be used as an analysis method was not carried out in a way to reveal all the elements of content analysis of

qualitative data analysis. Although thematic and descriptive analyzes were put forward in the studies, it was determined that the relationship, comparison, similar and different aspects of these analyzes with each other were not revealed in detail. On the other hand, according to Yin (2017), starting from the view that a case study can be done using both quantitative and qualitative data, it was determined that the [E] study was conducted in accordance with a mixed methods case study using both quantitative and qualitative data.

In the studies on the effectiveness of the e-school system application, the findings of the themes and sub-themes related to the working and process of the e-school system are given in Table 4.

Table 4. Themes and Sub-Themes Regarding the Working and Process of the E-School System in Studies on the Effectiveness of the E-school System Application

Theme	Sub-theme	A	B	C	D	E	F	G
Information Entry, Branch, Enrollment and Photo Procedures	Enrolling Students	✓	✓	✓				
	Access to Announcements	✓	✓	✓	✓		✓	✓
	Enrolling a Branch	✓	✓	✓				
	Final Enrollment	✓	✓	✓		✓	✓	✓
	Cancelling Enrollment		✓	✓		✓		
	Attaching Photo	✓	✓	✓				
Absenteeism and Course Procedures	Making an Absence Entry	✓	✓	✓	✓		✓	✓
	Receiving a Letter of Absence		✓	✓	✓		✓	
	Course Start-end Times	✓		✓				✓
	Identifying Elective Courses		✓	✓				
	Creating the Curriculum	✓	✓	✓			✓	
	Assigning Course Teachers	✓	✓	✓				
Grade and Class Repetition Processes	Score Entry	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
	Creating Exam and Project Dates	✓	✓	✓	✓	✓		✓
	Writing the Teacher Opinion	✓	✓	✓				
	Making Grade Retention Decisions	✓	✓	✓				
Social Events and Book Procedures	Defining Club Names	✓	✓	✓				
	Social Activity Login	✓	✓	✓	✓	✓	✓	
	Identifying Social Activities	✓	✓	✓	✓	✓	✓	
	Creating a Class Library		✓	✓			✓	✓
	Entering Students' Book Information	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓

When the findings of the themes and sub-themes related to the working and process of the e-school system in the studies on the effectiveness of the e-school system application were examined in Table 4; in the theme of "information entry, branch, enrollment and photo procedures", sub-themes were identified as "enrolling students, access to announcements, enrolling a branch, final enrollment, cancelling enrollment and attaching photo", in the theme of "absenteeism and course procedures" as "making an absence entry, receiving a letter of absence, course start-end times, identifying elective courses, creating the curriculum and assigning course teachers", in the theme of "grade and class repetition procedures" as "score entry, creating exam and project dates, writing the teacher opinion and making grade retention decisions" and in the theme of "social activities and book procedures" as "defining club names, entering social activities, defining social activities, creating a class library and entering students' book information". When the studies included in the research were examined in general, the work and functioning of the e-school system were divided into general themes as information entry, branch, registration, picture transactions, absenteeism and course procedures, grade and class repetition procedures, social

activities and book transactions. As indicated in these themes and sub-themes, the e-school system was used by education administrators, teachers, students, parents, and all stakeholders, and all work and procedures related to students were carried out in a standard way.

The findings of the themes and sub-themes related to the results of the studies on the effectiveness of the e-school system application are given in Table 5.

Table 5. Themes and Sub-Themes Related to the Results of the Studies on the Effectiveness of the e-School System Application

Theme	Sub-theme	A	B	C	D	E	F	G
Negative Effects of -School System Application	Inability to Access the System		✓	✓	✓	✓		
	Internet Connection Problems	✓	✓	✓		✓		
	Dependency on Central Authority			✓	✓			
	Lack of Infrastructure			✓	✓	✓		
	End of Term Intensity			✓		✓		✓
	Failure to Login to the System on Time		✓		✓			
	Speed and Server Problems			✓	✓	✓		
	Parents' Not Being Aware of the System	✓	✓		✓			✓
	Impractical of Book Entry	✓			✓			
	Lack of Student Address		✓	✓	✓			
Same Design in All Classes	✓			✓	✓			
Positive Effects of E-School System Application	Saving Time and Money	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
	Ensuring Standardization	✓	✓			✓	✓	✓
	Elimination of the margin of error	✓	✓	✓		✓	✓	✓
	Parents' being able to follow their children	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
	Regular Data Entry	✓		✓	✓	✓	✓	✓
	Access to Previous Period Statistics			✓		✓		
	One-Stop Access to Most Information	✓		✓	✓	✓		✓
No Need for a Year-End Certificate	✓			✓	✓	✓		
Being Accountable					✓		✓	

When the findings of the themes and sub-themes related to the results of the studies on the effectiveness of the e-school system application were examined in table 5, the "negative effects of the e-school system application" theme included sub-themes as "inability to access the system, internet connection problems, dependency on central authority, lack of infrastructure, end of term intensity, failure to login to the system on time, speed and server problems, parents' not being aware of the system, impractical of book entry, lack of student address, the same design in all classes" and the theme of "positive effect of e-school system application" as "saving time and money, ensuring standardization, elimination of the margin of error, parents' being able to follow their children, regular data entry, access to previous period statistics, one-stop access to most information, no need for a year-end certificate, being accountable.

In the studies included in the research, the negative effect of the application of the e-school system was seen as inability to access the system [B, C, D, E], internet connection problems [A, B, C, E] dependency on central authority [C, D] lack of infrastructure [C, D, E] end-of-term intensity [C, E, G] failure to login to the system on time [B, D] speed and server problems [C, D, E] parents' not being aware of the system [A, B, D, F] impractical of book entries [A, D] lack of student address [B, C, D] the same design in all classes [A, D, E].

When these studies were examined, it was seen that the general negative aspects of the effectiveness of the e-school system were that the system did not work, internet connection problems, parents' not being aware of the system were mentioned more.

If these problems continue, it can be said that an existing coordination between users and stakeholders cannot be achieved because the operation of the e-school system, speed, elimination of server problems, solving infrastructure deficiencies and solving internet connection problems are the basic elements that will increase the effectiveness of the system. On the other hand, schools can be divided into hamlets, villages, towns, districts, provinces, etc. taking into account their level of development to ensure that parents should be aware of the system, taking into account their level of development. In the studies included in the research, it was determined that the design of the e-school system at all educational levels was evaluated negatively. For this, a design can be developed according to the education levels by making the necessary decisions. The fact that the book entries were not practical, and the addresses of the students were not accessible are also evaluated negatively by the users. In general, the publication years of studies on e-school covered the years 2010, 2011, 2012, 2013 and 2021. For this reason, it was seen that the negative aspects of previous studies were not included in the 2021 study. However, in this study, the end-of-term density as a negative effect of the e-school system were of consideration. Since the Ministries of Education in the countries were trying to make their information technology infrastructures more equipped during the pandemic process that affected the whole world, we can say that the Ministry of Turkish National Education also developed and tried to make it qualified the infrastructure problems of the e-school information system before and after 2021.

The positive effect of the application of the e-school system in the studies included in the research was seen as saving time and money [A, B, C, D, E, F, G] ensuring standardization [A, B, E, F, G] elimination of the margin of error [A, B, C, E, F, G], parents' being able to follow their children [A, B, C, D, E, F, G], regular data entry [A, C, D, E, F, G], access to previous period statistics [C, E], one-stop access to most information [A, C, D, E], no need for a year-end certificate [A, D, E, F] and being accountable [E,G]. When these studies were examined, we can say that the stakeholders were generally satisfied with the effectiveness of the e-school system. One of the positive aspects of technology is time and financial savings because the information systems devices used in education systems can offer time and financial savings to their stakeholders.

With the e-school system, articles, charts, and irregular data that take days to be sent to decision makers can be carried out quickly and in a very short time, thanks to this system. On the other hand, education levels are primary, middle and secondary education, etc. it is expected that the e-school system will have a standard effect on all stakeholders, considering the fact that the number of students exceeds millions in the Turkish Education System. Since all institutions and levels have common contents, standardization of the e-school system becomes inevitable. Stationery operations that were tried to be done manually were eliminated thanks to this system. The information expected to exist in the e-school is supported by structures such as MERNIS - Centralized Civil Registry System-, which are the sub-structures of the e-government, and thus the accuracy of the data is tested via such structures. In this way, the inclusion of unrealistic data in the system is prevented and it also increases the accountability level of the users. Education administrators and teachers can enter the e-school system with their secure usernames and passwords, and can make regular data entry in all authorized areas. In addition, the chronology of the transactions can be followed by keeping the log records of the works and transactions. Thanks to the e-school system, parents also save time and money. In this way, by following all data and

procedures related to their children on the computer, parents can see and track their success, activities, books read, grades, absenteeism, certificates, etc. from the moment they log in the application. Accessing previous period statistics and most information from a single source with the e-school system can be considered as another positive feature. With the introduction of the e-school system, archiving and paperwork disappeared, and it has become easier for education stakeholders to able to make decisions and give guidance related to a student's success, social status, etc. Because it is possible for decision makers to reach all statistical information about a student from pre-school to the end of secondary education from a single source, this also strengthens coordination with external stakeholders.

DISCUSSIONS, CONCLUSION and RECOMMENDATIONS

This research aimed to investigate the effectiveness of the e-school system application with the meta-synthesis method. For this purpose, in order to access theses and articles on the internet, the databases of The Council of Higher Education National Thesis Center, TR Index, Turkish Education Index, Academic Directory were scanned with the keyword "e-school". The criteria were determined that the studies planned to be included in the research should be qualitative studies in the field of education between the years 2010-2022, have a sample within the borders of Türkiye, the articles should be published in peer-reviewed journals, and the theses should be in the thesis bank. Studies that could be suitable for meta-synthesis were carefully examined, and a total of 7 studies, 2 articles and 5 theses, which met the inclusion criteria of the research, were included in the research. As a result of the literature review, it was determined that the number of studies related to e-school was quite few, and that there was no research synthesis to determine whether these studies were effective in practice. Therefore, in this study, the necessity of synthesizing the results of the researches on e-school emerged. Because the use of research syntheses in the decision-making process was important, the results obtained in primary studies did not provide benefits because they were narrow and unsupervised (Chalmers, Hedges & Cooper, 2002). For this reason, questions were formed to seek answers to the results obtained with the meta-synthesis method of the effectiveness of the studies on the e-school system in practice, related to publication year and type, purpose, research model, sample selection, data collection tools used, data analysis methods used, working and procedures of the e-school system.

When the findings on the distribution of the publication type and publication year of the studies on the effectiveness of the E-school system application were examined; It was understood that the number of qualitative studies conducted in Türkiye was quite few. When the distribution of the studies on the effectiveness of the e-school system application according to their objectives was examined; it was seen that these studies aimed to evaluate of the e-school application in line with the opinions of administrators, teachers, students and parents (Cetinoglu, 2011; Gunbayi & Turan, 2013; Kızılboğa, 2010; Kızılboğa & Erdoğan, 2012; Turan, 2010), to examine of the opinions of secondary education institution stakeholders on the e-School Education Management Information System in terms of positive aspects, negative aspects, design, operation and personal use of the system. (Doğu, 2012) and to evaluate e-school applications based on the opinions of administrators and teachers in terms of accountability (Arıcan, 2021).

When the research model, sample selection, data collection tools and data analysis methods used in the studies on the effectiveness of the e-school system were examined; it was seen that holistic single case design (Gunbayi & Turan, 2013; Turan,2010) embedded single case design (Kızılboğa, 2010; Kızılboğa & Erdoğan, 2012) mixed design and mixed case study (Cetinoglu, 2011; Doğu,

2012) and phenomenology design (Arican, 2021) were used; when the sample selection distributions examined; purposive sampling (Cetinoglu, 2011; Doğu, 2012; Kizilboga, 2010; Kizilboga & Erdogan, 2012) criterion sampling (Gunbayi & Turan, 2013; Turan, 2010;) criterion and maximum variation sampling (Arican, 2021) were used; when the distributions of data collection tools examined, semi-structured interview form (Arican, 2021; Cetinoglu, 2011; Dogu, 2012; Kizilboga, 2010;; Kizilboga & Erdogan, 2012; Turan, 2010) and focus group interview (Gunbayi & Turan, 2013) were used; when the analysis method examined; content analysis (Arican, 2021; Dogu, 2012; Gunbayi & Turan, 2013; Kizilboga, 2010;; Kizilboga & Erdogan, 2012; Turan, 2010) descriptive analysis (Cetinoglu, 2011), thematic analysis, descriptive analysis, content analysis (Turan, 2010) were used.

In studies on the effectiveness of the e-school system application, in general holistic and embedded single-case design were used as a research model, purposeful sampling as sample selection, semi-structured interview form as data collection tool, and content analysis as data analysis method. When the studies included in the research are examined in general, it was determined that the working and process of the e-school system were grouped under general sub-themes as information entry, branch, enrollment and photo procedures, absenteeism and course procedures, grade and class repetition processes, social events and book procedures. It was grouped under two main themes as negative and positive effects in the results of the studies on the effectiveness of the e-school system application. In the studies included in the research, the negative effect of the application of the e-school system were seen as inability to access the system (Cetinoglu, 2011; Dogu, 2012; Kizilboga, 2010; Kizilboga & Erdogan, 2012) internet connection problems (Cetinoglu, 2011; Dogu, 2012; Kizilboga, 2010; Turan, 2010) dependence on central authority (Cetinoglu, 2011; Kizilboga & Erdogan, 2012), lack of infrastructure (Cetinoglu, 2011; Dogu, 2012; Kizilboga & Erdogan, 2012), end-of-term intensity (Arican, 2021; Cetinoglu, 2011; Dogu, 2012), failure to login to the system on time (Kizilboga, 2010; Kizilboga & Erdogan, 2012), speed and server problems (Cetinoglu, 2011; Dogu, 2012; Kizilboga & Erdogan, 2012), parents' not being aware of the system (Gunbayi & Turan, 2013; Kizilboga, 2010; Kizilboga & Erdogan, 2012; Turan, 2010) impractical of book entry (Kizilboga & Erdogan, 2012; Turan, 2010), lack of student address (Cetinoglu, 2011; Dogu, 2012; Kizilboga, 2010; Kizilboga & Erdogan, 2012), and the same design in all classrooms (Kizilboga & Erdogan, 2012; Turan, 2010).

The positive effect of the application of the e-school system in the studies included in the research; were seen as saving time and money, eliminating the margin of error, parents' ability to follow their children, regular data entry (Arican, 2021; Cetinoglu, 2011; Dogu, 2012; Gunbayi & Turan, 2013; Turan, 2010; Kizilboga, 2010; Kizilboga & Erdogan, 2012), ensuring Standardization (Arican, 2021; Dogu, 2012; Gunbayi & Turan, 2013; Kizilboga, 2010; Turan, 2010), access to previous period statistics (Cetinoglu, 2011; Dogu, 2012), one-stop access to most information (Cetinoglu, 2011; Dogu, 2012; Kizilboga & Erdogan, 2012; Turan, 2010) no need for a year-end certificate (Dogu, 2012; Gunbayi & Turan, 2013; Kizilboga & Erdogan, 2012; Turan, 2010) being accountable (Arican, 2021; Dogu, 2012). When the studies included in the research were examined in general, it was seen that the stakeholders were generally satisfied with the e-school system regarding the effectiveness of the e-school system.

In the light of the results obtained, suggestions for the effectiveness of e-school application are given in detail below.

- It was found that the number of qualitative studies on the effectiveness of the e-school application was quite few, so the number of qualitative studies on e-school should be increased.

- Measures should be taken against the intensity that may occur at the end of the semester regarding the e-school system.
- Findings were found that the same design should not be used in the education levels of the stakeholders using the e-school system. In order to overcome this, decision makers need to make the necessary design arrangements according to the education levels.
- In the studies included in the research on the e-school system, findings related to internet connection problems, speed and server problems were found. Necessary infrastructure deficiencies should be eliminated in order to provide access to information technologies in settlements where educational institutions are located.
- In the studies included in the research on the e-school system, it was found that parents should be informed about the system. Seminars, courses, etc., by taking the necessary precautions for parents to know the e-school system should be regulated.

REFERENCES

- Akin, M., & Bastug, A. (2005). *Erzincan eğitim fakültesi ilköğretim bölümü sınıf öğretmenliği anabilim dalı öğrencilerinin bilgisayar ve internet teknolojilerinden yararlanma düzeylerini belirlemeye yönelik bir ön çalışma* [A pre-investigation intended to determine the sufficiency levels of the students at Erzincan education faculty, primary education department in the use of computer and internet Technologies]. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 47-58.
- Akkoyunlu, B. (2001). Öğretmenlerin internet kullanımı üzerine bir çalışma [A Study on Teachers' Internet Usage]. *Journal of Qafqaz University*, 8, 57-66
- Arıcan, S. (2021). *E-okul sisteminin hesap verebilirlik açısından yönetici ve öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi* [Opinions of secondary education institutions stakeholders on the working process of the e-school education management information system] (Unpublished graduate thesis). Gazi Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, Türkiye. Available from the Council of Higher Education, National Dissertation Center, Dissertation ID: 698081.
- Aydoğan, N. (2011). *İlköğretimde idareci ve öğretmenlerin e-okul sistemi kullanım alışkanlıklarının incelenmesi: kocaeli örneği* [The survey of the habits of the administrators and the teachers in the primary schools to use the e-school system: specimen of city Kocaeli] (Unpublished graduate thesis). Sakarya Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya, Türkiye. Available from the Council of Higher Education, National Dissertation Center, Dissertation ID: 328036.
- Basaran, E. İ. (2000). *Eğitim yönetimi* [Educational administration]. Ankara: Feryal Matbaası.
- Carıkcı, O. (2010). Türkiye'de e-devlet uygulamaları üzerine bir araştırma [A study on e-state practices in Türkiye]. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12, 95-122.
- Cetinoglu, R. (2011). *İlköğretim öğrenci velilerinin e-okul veli bilgilendirme sistemine ilişkin görüşleri ve memnuniyet düzeyleri* [The opinions and satisfaction levels of elementary student parents on the e-school parent informing system]. (Unpublished graduate thesis). Kilis 7 Aralık Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kilis, Türkiye. Available from the Council of Higher Education, National Dissertation Center, Dissertation ID: 297949.
- Chalmers, I., Hedges, L. V., & Cooper, H. (2002). A brief history of research synthesis. *Evaluation & The Health Professions*, 25(1), 12-37.
- Connett, D. F. (2018). *A guide to qualitative meta-synthesis*. New York: Routledge
- Creswell, J. W. (2015). *A concise introduction to mixed methods research*. London: Sage.
- Cukurçayır, M. A., & Eşki, H. (2001). Kamu hizmeti sunumunda yeni yöntemler [New methods in

- public service]. *Selçuk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 1(2), 89-109.
- Dogu, Z. (2012). *Ortaöğretim kurumları paydaşlarının e-okul eğitim yönetimi bilgi sisteminin işleyiş sürecine ilişkin görüşleri* (Unpublished graduate thesis). Harran Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Şanlıurfa, Türkiye. Available from the Council of Higher Education, National Dissertation Center, Dissertation ID: 330105.
- Given, L. M. (Ed.) (2008). *The SAGE encyclopedia of qualitative research methods*. Los Angeles: Sage.
- Gokdas, İ., & Kayri, Ö. M. (2005). E-öğrenme ve türkiye açısından sorunlar, çözüm önerileri [E-learning, the problems and solution recommends in terms of Türkiye situation]. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Elektronik Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2), 1-20.
- Gokdogan, S. (2017). *E-dönüşüm Süreci İçinde E-fatura ve E-defter Uygulamaları ve Güvenliği* [In the e-conversion process, e-invoice and e-ledger applications and safety (ILBANK expertise thesis)]. İller Bankası Anonim Şirketi, Ankara.
- Gunbayi, I., & Sorm, S. (2020). *Social paradigms in guiding management, social development and social research*. Ankara: Pegem Akademi
- Gunbayi, I., & Turan, F. (2013). School principals, teachers, students and their parents' views on e-school implementation in the ministry of national education information management system: A case study. *Elementary Education Online*, 12(1), 1-22
- Gunbayi, İ., & Turan, F. (2013). School principals, teachers, students and their parents' views on e-school implementation in the ministry of national education information management system: A case study. *Elementary Education Online*, 12(1), 1-22
- Gunbayi, I. (2018). Social paradigms in guidings social research desing: the functional, interpretive, radical humanist and radical structural paradigms. *International Journal on New Trends in Education and Their Implications*, 9(2), 57-76.
- Gunbayi, I. (2019). *Nitel Araştırmada veri analizi: tema analizi, betimsel analiz, içerik analizi ve analitik genelleme* [Data analysis in qualitative research: Thematic analysis, descriptive analysis, content analysis and analytical generalization]. <http://www.nirvanasosyal.com/h-392-nitel-arastirmada-veri-analizi-tema-analizi-betimsel-analiz-icerik-analizi-ve-analitik-genelleme.html> adresinden 03.02.2022 tarihinde erişilmiştir.
- Gunbayi, I. (2020). Knowledge-constitutive interests and social paradigms in guiding mixed methods research (MMR). *Journal of Mixed Methods Studies*, 1, 44-56 [Online] www.jomesonline.com DOI: 10.14689/jomes.2020.1.3
- Gurel, E. (2016). *E-okul sisteminin ilkokul yöneticileri ve öğretmenleri tarafından değerlendirilmesi* [Evaluation of E-school system by school masters and teachers] (Unpublished graduate thesis). İstanbul Aydın Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, Türkiye. Available from the Council of Higher Education, National Dissertation Center, Dissertation ID: 432518.
- Isman, A. (2005). The implementation results of new instructional design model: Isman model. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 4(4), 47-53.
- Jones, M. L. (2007). *Overview of methods, reviewing research evidence for nursing practise: Systematic reviews* (Editors: Webb, C., Roe, B.). London: Oxford Blackwell Publishing.
- Kizilboga, R., & Erdoğan, Y. (2012). *Millî Eğitim Bakanlığı e-okul uygulamasının yönetici, öğretmen, öğrenci ve veli görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi* [The evaluation of ministry of the national education e-school application with the administrators', teachers', students' and parents' views]. *Milli Eğitim*, 193, 5-15.

- Kizilboga, R. (2010). *Millî Eğitim Bakanlığı e-okul uygulamasının yönetici, öğretmen, öğrenci ve veli görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi* [The evaluation of ministry of the national education e-school application with the administrators', teachers', students' and parents' views]. (Unpublished graduate thesis). Marmara Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, Türkiye. Available from the Council of Higher Education, National Dissertation Center, Dissertation ID: 279873.
- Landis, J. R., & Koch, G. G. (1977). The measurement of observer agreement for categorical data. *Biometrics*, 33(1), 159-174.
- MONE (2008). *E-Okul Sisteminin Ortaöğretim Kurumlarında da Uygulanması (2008/76 Sayılı Genelge)* [Implementation of E-School System in Secondary Education Institutions (Circular No. 2008/76)]. <http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/1237.pdf> adresinden 07.03.2022 tarihinde erişilmiştir.
- Merriam, S. B. (2009). *Qualitative research a guide to design and implementation*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Meydanlı, M. A. (2010). *E-Devlet ve Türkiye'de E-Devlet Uygulamalarının Kamu Hizmetleri Üzerindeki Etkisi: İçişleri Bakanlığı MERNİS Uygulaması* [E-government and the effect of e-government applications in Türkiye on public services: ministry of domestic affairs MERNİS application] (Unpublished graduate thesis). Gazi Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Patton, M. Q. (2018). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. (Çev. Eds. M. Bütün & S. B. Demir). Ankara: Pegem Akademi.
- Poggenpoel, M., & Myburgh, C. P. H. (2008). A meta-synthesis of completed qualitative research on learners' experience of aggression in secondary schools in South Africa, *International Journal of Violence and School*, 8,60-84.
- Polat, M. (2011). *Yönetim bilgi sistemi olarak e-okul uygulamalarının değerlendirilmesi* [Evaluation of E-School Applications as a Management Information System] (Unpublished graduate thesis). Fırat Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü/Elâzığ, Türkiye. Available from the Council of Higher Education, National Dissertation Center, Dissertation ID: 289677.
- Sandelowski, M., & Barroso, J. (2003). Toward a metasynthesis of qualitative findings on motherhood in HIV-positive women, *Res Nurs Health*, 26(2), 153-170.
- Sandelowski, M., & Barroso, J. (2007). *Handbook for synthesizing qualitative research*. New York: Springer Publishing.
- Saritas, T., Saritas, M. T., Yıldız, E., & Durusoy, O. (2013). E-okul sisteminin okullarda kullanılmasına ilişkin öğretmen ve yönetici görüşleri [Perspectives of Teachers and Administrators on the Use of ESchool System at Schools]. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 7(2), 178-194.
- Turan, F. (2010). *Millî Eğitim Bakanlığı bilişim sisteminin bir alt sistemi olarak e-okul uygulamasına ilişkin ilköğretim okullarındaki yönetici, öğretmen, öğrenci ve veli görüşleri* [School principals, teachers, students and their parents' views on e-school implementation in the ministry of national education information management system: A case study]. (Unpublished graduate thesis). Akdeniz Üniversitesi/Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Antalya, Türkiye. Available from the Council of Higher Education, National Dissertation Center, Dissertation ID: 280558.
- Varlık, S., & Gunbayı, I. (2020). E-okul sisteminin uygulamasının etkililiği: Meta analiz çalışması [Effectiveness of e-school system application: Meta analysis study]. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 14(34), 573-590.

- Walsh, D., & Downe, S. (2005). Meta-synthesis method for qualitative research: A literature review, *Journal of Advanced Nursing*, 50(2), 204-211.
- Walters, K., & De Gagne, J. C. (2009). Online teaching experience: A qualitative metasynthesis (QMS), *MERLOT Journal of Online Learning and Teaching*, 5(4), 577-589.
- Welch, S. K. (2008). Metasynthesis of the transition from novice to expert: can instructional interventions shorten the process? (Unpublished doctoral thesis), Capella University, Minnesota. Dissertation ID: 3339032.
- Xu, Y. (2008). Methodological issues and challenges in data collection and analysis of qualitative meta-synthesis, *Asian Nursing Research*, 2(3), 173-183.
- Yin, R. K. (2017). *Durum çalışması araştırması uygulamaları* [Applications of Case Study Research]. (Translated by İ. Günbayı). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Ethical Approval

In the writing process of the study titled “**Effectiveness of E-School System Application: Meta Synthesis Study**”, the rules of scientific, ethical and citation were followed; it was undertaken by the authors of this study that no falsification was made on the collected data. “Academia Journal of Educational Research and Editor” had no responsibility for all ethical violations to be encountered, and all responsibility belongs to the authors and that the study was not submitted for evaluation to any other academic publishing environment.

Ethics Committee Approval

“Ethics committee approval is not required”