

ULUSLARARASI EĞİTİM BİLİM VE TEKNOLOĞİ DERĐİSİ



International Journal of Education Science and Technology

2020, Volume: 6, Issue: 1

<http://dergipark.gov.tr/uebt>

e-ISSN:2458-8628

Chief Editor

Dr. Nilüfer OKUR AKÇAY, Ağrı İbrahim Çeçen University, Turkey

Editors

Dr. Ahmet AKÇAY, Ağrı İbrahim Çeçen University, Turkey

Dr. Phil KIRKMAN, University of Cambridge, United Kingdom

Dr. Sheung Hung Poon, Brunei University of Technology, Brunei Darussalam

Dr. Stephen Pape, Johns Hopkins University, USA

Language Editors

Adem AKALIN, Ağrı İbrahim Çeçen University, Turkey

Emrullah AY, Ağrı İbrahim Çeçen University, Turkey

Serdar SAFALI, Ağrı İbrahim Çeçen University, Turkey

Indexing

Academic Resource Index

Root Indexing

Scientific Indexing Services (SIS)

Türk Eğitim İndeksi

Academic Keys

Directory of Research Journals Indexing (DRJI)

Mendeley

Annox

Eurasian Scientific Journal Index (ESJI)

Sosyal Bilimler Atıf Dizini (SOBİAD)

Arastirmax Scientific Publication Index



International Journal of Education Science and Technology

<http://dergipark.gov.tr/uebt>

e-ISSN:2458-8628

Advisory Board

- Dr. Adem İŞCAN, Gaziosmanpaşa University, Turkey
Dr. Ahmad Mohamad WAIS – Bahreyn Üniversitesi, Bahrain
Dr. Akif ARSLAN, Ağrı İbrahim Çeçen University, Turkey
Dr. Ali Sinan BİLGİLİ, Atatürk University, Turkey
Dr. Ataman KARAÇÖP, Kafkas University, Turkey
Dr. Behiye AKÇAY, İstanbul University, Turkey
Dr. Christo ANANTH, Anna University Chennai, India
Dr. Ercan KAYA, Atatürk University, Turkey
Dr. Erdi KAYA, Ağrı İbrahim Çeçen University, Turkey
Dr. Jeffrey S. BROOKS, Monash University, Australia
Dr. Hakan AKÇAY, Yıldız Teknik University, Turkey
Dr. Haluk ÖZMEN, Karadeniz Teknik University, Turkey
Dr. İbrahim ÜNAL, İnönü University, Turkey
Dr. İlkay ULUTAŞ, Gazi University, Turkey
Dr. Kemal DOYMUŞ, Atatürk University, Turkey
Dr. Muhammed Said AKAR, Erzincan University, Turkey
Dr. Muslih Abdel Fattah NAJJAR, Hashemite Üniversitesi, Jordan
Dr. Mustafa SÖZBİLİR, Atatürk University, Turkey
Dr. Mustafa ŞAHİN, Dokuz Eylül University, Turkey
Dr. Nevzat YİĞİT, Karadeniz Teknik University, Turkey
Dr. Nurettin YÖREK, Dokuz Eylül University, Turkey
Dr. Recep ASLANER, İnönü University, Turkey
Dr. Soane Joyce MOHAPI, University of South Africa, South Africa
Dr. Ümit ŞİMŞEK, Atatürk University, Turkey
Dr. Walid SARAKBİ – Hama Üniversitesi, Syria
Dr. Yuliia TARASIIUK, Odessa National II. Mechnikov University, Ukraine



International Journal of Education Science and Technology

<http://dergipark.gov.tr/uebt>

e-ISSN:2458-8628

Volume 6, Issue 1, 2020 Executive Peer-Reviewers

Assoc. Prof. Abdullah ŞAHİN, Çanakkale Onsekiz Mart University

Assoc. Prof. Bayram ÖZER, Ondokuz Mayıs University

Dr. Eray YILMAZ, Yıldız Teknik Technical University

Dr. Fatih ÖZDİNÇ, Afyon Kocatepe University

Dr. Leyla AYVERDİ, Sehit Prof. Dr. İlhan Varank Science and Art Center

Dr. Mehmet Fatih ÖZCAN, Ağrı İbrahim Çeçen University

Dr. Murat SÜMER, Uşak University

Assoc. Prof. Yaşar BARUT, Ondokuz Mayıs University



International Journal of Education Science and Technology

<http://dergipark.gov.tr/uebt>

e-ISSN:2458-8628

CONTENTS

- Türkiye’deki Uzaktan Eğitim Programlarına Bir Bakış
An Overview of the Distance Education Program in Turkey
Ahmet KAÇAN, İsmail GELEN 1-21
- Elektronik Sözlük Kullanımının Sözlük Kullanmaya Yönelik Tutuma Etkisi: 5. Sınıf Örneği
The Effect of the Electronic Dictionary Use on the Attitude towards Dictionary Use: 5th Grade Sample
Aslı MADEN 22-35
- Özel Yetenekli Öğrencilerde Bilişim Etiği Öğretimine Yönelik Bir Dijital Oyun Geliştirilmesi ve Uygulanması
Development and Implementation of a Digital Game for Information Technology (It) Ethics Teaching in Gifted and Talented Students
Zeynep BOZOK, Enis GENİŞ, Yunus Emre AVCU 36-54
- Öğretmenlik Dışındaki Alanlarda Çalışan Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü Mezunlarının İş Ortamı Deneyimleri ve Yeterlikleri Üzerine Bir İnceleme
A Study on the Work Experiences and the Competencies of the Department of Computer Education and Instructional Technology Graduates Working in Different Fields Apart from Teaching
Meltem KURTOĞLU ERDEN, Süleyman Sadi SEFEROĞLU 55-74

TÜRKİYE'DEKİ UZAKTAN EĞİTİM PROGRAMLARINA BİR BAKIŞ *

Ahmet KAÇAN**, İsmail GELEN***

Makale Geliş Tarihi: 02.04.2020

Makale Kabul Tarihi: 25.05.2020

Özet

Öğrenilecek bilgilerin sürekli artış göstermesi hayat boyu öğrenme terimini ortaya çıkarmış, buna paralel olarak da örgün eğitimden mezun olan bireylerin, yaşamları boyunca öğrenmeyi sürdürebilmeleri ihtiyacı, uzaktan eğitim uygulamalarının öneminin artmasına sebep olmuştur. Yapılan çalışmalar incelendiğinde, ülkemizde birçok üniversite, kamu kuruluşu ve özel uzaktan eğitim merkezlerinin çeşitli programlarla uzaktan eğitim verdiği tespit edilmiştir. Bu araştırma, uzaktan eğitim programlarının hangi programlarla bireylere yol gösterdiği, hangi alanlarda yaşam boyu öğrenmeyi desteklediği, ne tür yazılımlar kullandıkları noktalarını irdeleyerek uzaktan eğitim programlarının güncel durumlarının ne olduğu noktasına odaklanmaktadır. Dolayısıyla bu araştırmanın amacı, Türkiye'deki uzaktan eğitim programlarının güncel durumlarını ortaya koymaktır. Bu çalışmada, Türkiye'deki 59'u devlet, 16'sı vakıf olmak üzere toplam 75 üniversitenin, 4 kamu kurum ve kuruluşunun ve 3 özel uzaktan eğitim merkezinin web sayfaları incelenerek, bu kurumların uzaktan eğitim programları, eğitimin yürütüldüğü başlıca birimler, açılan programlar, kullandıkları teknolojiler ve bu kurumların bazı önemli özellikleri incelenmiştir. Araştırma sonucunda, bu üniversitelerin 5i Ortak dersler, lisans, lisans tamamlama, ön lisans, yüksek lisans, sertifika ve eğitim programları adı altında uzaktan eğitim verdikleri tespit edilirken, kamu kurumları ve özel uzaktan eğitim merkezlerinin ise, genellikle sertifika ve eğitim programları adı altında uzaktan eğitim verdikleri tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Uzaktan eğitim, UZEM, Türkiye'de uzaktan eğitim, uzaktan eğitim programları.

AN OVERVIEW OF THE DISTANCE EDUCATION PROGRAM IN TURKEY

Abstract

The continuous increase in the information to be learned has led to the term lifelong learning, and in parallel, the need for individuals who have graduated from formal education to continue learning throughout their lives has led to an increase in the importance of distance education applications. When the studies were examined, it was found that many universities, public institutions and private distance education centers in our country provide distance education with various programs. This research focuses on the current status of distance education programs by examining the points in which distance education programs guide individuals, in which areas they support lifelong learning, and what kind of software they use. Therefore, the aim of this study is to

* Bu çalışmanın özeti, 26-28 Ekim 2019 tarihlerinde Samsun Ondokuz Mayıs Üniversitesi'nde düzenlenen, Uluslararası 100.Yıl Eğitim Sempozyumu'nda sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

** Yüksek Lisans Öğrencisi ve Bilişim Teknolojileri Öğretmeni, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, ahmtkacan@gmail.com ORCID: 0000-0002-9141-5513

*** Doç.Dr. Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, ismailgelen@omu.edu.tr ORCID: 0000-0001-6669-9702

determine the distance education program in Turkey to date. In this study, 59 of the states in Turkey, a total of 75 universities, including 16 foundations, 4 public institutions and three private distance education by examining the center's web pages, distance education programs of these institutions, the main unit where education is carried out, drop programs, technologies used and some important features of these institutions are examined. As a result of the research, it was determined that 5 of these universities provide distance education under the name of common courses, undergraduate, undergraduate completion, associate degree, master's degree, certificate and education programs, while public institutions and private distance education centers generally provide distance education under the name of certificate and education programs.

Keywords: Distance education, UZEM, distance education in Turkey, distance education program.

1. GİRİŞ

Geçmişti oldukça eski zamanlara uzanan uzaktan eğitim uygulamaları, yazılı materyallerin uzaktaki bireylere gönderilmesiyle başlamış ve gelişen teknoloji ve eğitimdeki yenilikler ile birlikte eş zamanlı ve eş zamansız olarak günümüzde oldukça yaygınlaşmış ve popüler olmuştur. Eğitimin bireyselleşmesiyle birlikte önemi daha da artan uzaktan eğitim, son dönemde hızlı bir değişim ve gelişim göstermiştir. Dünyanın birçok yerinde uzaktan eğitim uygulamalarına önemli yatırımlar yapılmaktadır. Ülkemizde de bu alanda çalışmalar yürütülmekte, özellikle üniversiteler ve Milli Eğitim Bakanlığı bu alana yönelerek, hem öğrencilerin hem de personellerinin eğitiminde uzaktan eğitim uygulamalarını kullandığı yapılan araştırmalarda görülmektedir. Bilgiye ulaşmanın kolaylaşması ve öğrenilecek bilgilerin sürekli artması uzaktan eğitim uygulamalarını zorunlu kılmaktadır.

Özarslan'a (2008) göre, öğrenilecek bilgilerin sürekli artış göstermesi hayat boyu öğrenme terimini ortaya çıkarmıştır. Buna paralel olarak, örgün eğitimde temel eğitimini bitiren bireylerin, hayatlarının geri kalanında da öğrenmeyi sürdürebilmeleri ihtiyacı, uzaktan eğitim uygulamalarının öneminin artmasına sebep olmuştur. Teknolojinin sürekli gelişmesi ve kendisini hızlı bir şekilde yenilemesi, bireylerin yüz yüze aldıkları eğitimin gelişen dünyanın ihtiyaçlarını karşılayamaması ve bireylerin kendilerini sürekli yenilemeleri açısından uzaktan eğitim, artık zaruri bir ihtiyaç haline gelmiştir. Hayatboyu öğrenme ile bireylerin öğrenme yaşantılarını dolu bir şekilde devam ettirme arzusu da uzaktan eğitimi zorunlu kılmaktadır. Sözkonusu bu uzaktan eğitimleri çevrim içi veya çevrim dışı gerçekleştirmek günümüzde artık mümkün olmaktadır.

İnsanların öğrenme yaşantılarını dolu bir şekilde devam ettirmeleri, öz öğrenmelerini yönetebilmeleriyle olanak bulmaktadır. Bu yöntem de öğrenme yöntemlerini kullanma gerekliliğini doğurmaktadır (Bayındır, 2006). Uzaktan eğitim platformları oluşturulurken, her şey bu platformu oluşturan kişinin kafasında şekillenir ve zamanla olgunlaşarak bu platformun nasıl işleyeceği detayları ortaya çıkmaya başlar. Anderson ve Dron'a (2011) göre uzaktan eğitim, bir zamanlar yeni olan diğer tüm teknik ve sosyal gelişmeler gibi tarihsel olarak onları geliştiren, test eden ve uygulayanların düşünce ve davranış kalıplarında şekillenir.

Söz konusu bu araştırma, uzaktan eğitim veren kurumların hangi programları açtıkları, hangi alanlarda yaşam boyu öğrenmeyi desteklediği, ne tür yazılımlar kullandıkları noktalarını irdeleyerek uzaktan eğitim programlarının güncel durumlarının ne olduğu

noktasına odaklanmaktadır. Dolayısıyla bu araştırmanın genel amacı, Türkiye’deki uzaktan eğitim programlarının güncel durumlarını ortaya koymaktır. Bu genel amaç doğrultusunda;

- Türkiye’de uzaktan eğitim veren üniversitelerde açılan uzaktan eğitim programları ve açıldıkları üniversite sayıları, kullanmış oldukları ÖYS’lerin ve yazılımların neler olduğu,
- Araştırmada tanımlanan kamu kurum ve kuruluşlarının web sayfaları ve açmış oldukları programların neler olduğu,
- Araştırmada tanımlanan Özel Uzaktan Eğitim Merkezlerinin (ÖUEM) Web sayfaları ve açmış oldukları programların neler olduğu incelenmiştir.

1.1. Uzaktan Eğitim

Uzaktan eğitim, öğrenen ve öğretmenin farklı mekanlarda bulunduğu, senkron ya da asenkron olarak gerçekleşen bir eğitim olarak ifade edilebilir. Geçmişte mektupla öğretim şeklinde tanımlanabilen uzaktan eğitim, teknolojinin gelişmesiyle birlikte günümüzde tanımlamaları da değişmekte ve farklılık göstermektedir. Geçmişten günümüze teknolojinin de etkisiyle çağa ayak uydurarak kendini sürekli yenileyen ve bireylerin ihtiyaçlarına cevap veren uzaktan eğitimin literatürde birçok tanımı yer almaktadır. İşman (2008) göre uzaktan eğitimi, farklı ortamlarda bulunan öğrenci ve öğretmenlerin, öğrenme-öğretme faaliyetlerini, iletişim teknolojileri ve posta hizmetleri ile gerçekleştirdikleri bir eğitim sistemi modeli olarak ifade ederken, Toprakçı (2008) ise, kablolu, kablosuz (ışık ve radyo dalgaları) ve posta yoluyla haberleşmeyi sağlayan kanallar üzerinden; internet, intranet, video, telefon, televizyon, bilgisayar, radyo, mektup vb. gibi araçlarla sunulan; öğrenci ile öğretmenin birbirlerinden fiziksel olarak ayrı olmalarına rağmen eş zamanlı ve eş zamansız bir araya gelerek öğrenme ve öğretmeyi kısmen ya da tamamen gerçekleştirdikleri öğretim faaliyetlerinin tümü (Toprakçı’dan aktaran Toprakçı ve Ersoy, 2008) olarak ifade etmektedir. Uşun (2006) ise zaktan eğitimi, kaynak ile öğrenen bireylerin öğrenme ve öğretme süreçlerinin önemli bir bölümünde birbirleriyle farklı ortamlarda bulunduğu, bilgiyi alacak bireylerin “ yaşı, amacı, yöntemi, yer ve zamanı” gibi açılardan bireysellik, esneklik ve bağımsızlık imkânı tanıyan, öğrenme ve öğretme süreçlerinde; basılı dokümanlar, işitsel dokümanlar, görsel ve işitsel teknolojik cihazlar ve yüz yüze gerçekleştirilen eğitim gibi doküman, araç, yöntem ve teknolojilerinin kullanıldığı, kaynak ile öğrenen arasındaki etkileşimin ise televizyon ve bilgisayar destekli iletişim teknolojileri yardımıyla sağlandığı belirli bir plan dâhilinde sistemli bir teknolojik eğitim uygulaması olarak ifade etmektedir.

Tanımlamalar farklı olsa da uzaktan eğitimdeki temel amaç, farklı mekânlarda bulunan öğrenen ve öğretmeni buluşturarak eğitimi gerçekleştirmektir. Bu tanımlamalardan yola çıkacak olursak uzaktan eğitimdeki temel amaç; eğitimin aksamasına sebep olan zaman ve coğrafi engelleri ortadan kaldırarak, gelişen teknolojiye ayak uydurabilen, zamandan ve mekândan etkilenmeden insan eğitimine katkı sağlayabilen sistemlerle bireylere eğitim-öğretim imkânı sunmaktır.

1.2. Türkiye’de Uzaktan Eğitim

Türkiye’de ilk uzaktan eğitim 1927’de eğitimdeki sorunların konuşulduğu bir toplantıda tartışılmaya başlanmış ve okuma yazma bilmeyenlere bu yöntemle okuma yazma

öğretilmesi planlanmıştır. Mektupla uzaktan eğitim şeklinde planlanan bu uygulamaya başlanılmamıştır (Alkan, 1987). Mektupla uzaktan eğitime başlanılmamasının altında yatan en önemli sebep ise halkın %90'ının okuryazar olmaması ve öğretmensiz okuma yazma olamayacağı düşüncesi hâkimdir. 1956'yılına kadar uzakan eğitim uygulamaları başlatılamamış, sadece fikir olarak tarihte yerini almıştır (Kaya ve Odabaşı, 1996). 1956'dan sonra uzakan eğitim uygulamaları için çalışmalar başlamış ve 1960'ta İstatistik ve Yayın Müdürlüğü bünyesinde "Mektupla Öğretim Merkezi" kurulmuştur (Özarslan ve Ozan, 2014). 1927 yılında eğitimdeki sorunların konuşulduğu bir toplantıyla gündeme gelen uzaktan eğitim, çeşitli sorunlarla hep arka planda olmasına rağmen, mektupla öğretim merkezinin kurulmasıyla birlikte ülkemizdeki uzaktan eğitim uygulamaları yeni bir ivme kazanmış ve böylece uzaktan eğitim adına ilk ciddi adımlar atılmaya başlanmıştır.

1962 yılında eğitimi çeşitli sebepler ile yarıda bırakmış bireylere ve mesleki bilgilerini artırmak isteyen bireylere mektupla öğretim vasıtasıyla eğitimler vermeye başlanmıştır. 1968 yılında TRT'de eğitsel programlar yayınlamaya başlanmış, 1973 yılında ise Film Radyo Televizyonla Eğitim Merkezi (FRTEM) tarafından ilkokul, ortaokul ve liseler için eğitsel içerikli programlar yayınlanmaya başlanmış ve 1975 yılında kurulan Yaygın Yüksek Öğretim Kurumu (YAYKUR) ihtiyaca dönük birçok alanda televizyon yardımıyla eğitsel programlar sunmayı planlamıştır (İşman, 2005).

1978 yılında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından "Açık Üniversite" kurulması fikri önerilmiştir. Bu öneri 1981'de hayata geçirilebilmiş ve Anadolu Üniversitesi himayesinde üniversite düzeyinde eğitim veren ilk Açık Öğretim Fakültesi kurulmuştur (Gelişli, 2015). 1990 yılından sonra ise diğer üniversiteler de uzakan eğitim uygulamalarına geçmeye başlamıştır.

1992 yılında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından açık öğretim lisesi ve 1998'de ise 6, 7 ve 8'inci sınıflar için eğitim veren açık ilköğretim okulu açılmıştır (Demiray ve Adıyaman, 2002).

Günümüzde ise uzaktan eğitim uygulamaları üniversiteler, kamu kuruluşları ve çeşitli özel UZEM (Uzaktan Eğitim Merkezi) birimleri tarafından gerçekleştirilmektedir. Bu birimler birçok alanda uzaktan eğitim ile çeşitli sertifika programları düzenleyerek yaşam boyu öğrenmeyi desteklemektedir.

Ayrıca son yıllarda birçok yükseköğretim kurumu uzakan eğitim uygulamalarıyla ön lisans, lisans tamamlama, lisans, yüksek lisans, sertifika ve çeşitli eğitim programları ile uzaktan eğitim vermekte, eğitimlerini ise basılı materyaller, bilgisayar destekli, web ortamında eş zaman ve eş zamansız olarak yürütmektedirler. Öğrenciler web ortamlarında sınavlarına, kayıtlı ders videolarına ve dijital ders kitaplarına kolayca erişim sağlayabilmektedirler. 60'lı yıllarda Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde kurulan Mektupla Öğretim Merkezi sonrası uzaktan eğitim konusunda Milli Eğitim Bakanlığı ciddi bir yol kat etmiş ve günümüzde Milli Eğitim Bakanlığı tarafından "Eğitsel E-içeriğin Sağlanması ve Yönetilmesi Bileşeni" adı altında Eğitim Bilişim Ağı (EBA) kurulmuş ve Eğitim Bilişim Ağı'nın alt yapısını kullanan bir UZEM merkezi oluşturulmuştur. Oluşturulan bu UZEM merkeziyle hem öğretmenlerin

mesleki gelişimleri desteklenmekte hem de öğrencilere uzaktan eğitim ile dersler verilmektedir.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmanın amacına uygun olarak bu çalışmada tarama türü araştırmalardan olan betimsel araştırma modeli içinde elektronik doküman incelemesi kullanılmıştır. Araştırmada literatür taramasıyla uzaktan eğitimin gelişimi konusunda ayrıntılı bilgi toplanmış ardından Üniversitelerin, kamu kurumlarının ve özel uzaktan eğitim merkezlerinin web sayfaları taranarak bu bilgiler bütün olarak ele alınmış, bilgiler kurum, açılan/sürdürülen programlar ve kullanılan teknoloji açısından analiz edilmiş, elde edilen bilgiler (Bakınız Tablo 1-6) arasında anlamlı bağ kurularak (Baumeister and Leary, 1997) sonuç çıkarılmaya çalışılmıştır.

2.2. Çalışma Evreni ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Türkiye ‘deki uzaktan eğitim veren üniversiteler, kamu kurum-kuruluşları ve uzaktan eğitim veren özel kurumlar oluşturmaktadır. Araştırmaya konu olan Türkiye’deki 59’u devlet ve 16’sı vakıf olmak üzere toplam 75 üniversite, 4 kamu kurum-kuruluşu ve 3 özel uzaktan eğitim merkezi oluşturmaktadır. Bu örneklem grubu rast gele seçilmiş ve örneklem grubunun web sayfaları incelenerek veriler toplanmıştır.

Veriler toplanırken, örneklem olarak seçilen Türkiye’deki 75 üniversitenin, 4 kamu kurum-kuruluşu ve 3 özel uzaktan eğitim merkezinin web sayfaları detaylı bir şekilde incelenerek, veriler tablolastırılmış ve elde edilen veriler ile Türkiye’deki uzaktan eğitim programlarının güncel durumları ortaya konulmuştur.

Örneklem seçilirken YÖK’ün (Yüksek Öğretim Kurumu) sayfasından Türkiye’deki üniversitelerin listesi çıkartılarak bunlardan rastgele 100 tanesi seçilmiş ve web sayfaları incelenmeye başlanmıştır. İncelenen bu üniversitelerin 75’inin uzaktan eğitim dersleri verdiği tespit edilmiş ve tüm üniversiteler çalışmanın kapsamın alınmıştır. Tüm çalışma evrenine ulaşıldığından dolayı, bu nedenle örneklem almaya ihtiyaç kalmamıştır. Bu üniversitelerdeki uzaktan eğitim programları incelenirken; “kurum, açılan/sürdürülen programlar ve kullanılan teknoloji” kriterlerine göre analiz yapılmıştır.

Kamu kurum ve kuruluşlarının da listesi çıkartılarak rastgele 10 tanesi seçilmiş ve web sayfaları incelendiğinde bunlardan 4 tanesinin (Türkiye Sağlık Vakfı, Çalışma ve Sosyal Güvenlik Kurumu, Gençlik ve Spor Bakanlığı, Adalet Bakanlığı) uzaktan eğitim ile eğitimler verdiği tespit edilmiş ve örneklem grubuna bu 4 kurum alınmasına karar verilmiştir.

Uzaktan eğitim ile sertifikalı eğitimler veren özel kurumlar ise internetten “Uzaktan eğitim ile sertifika, sertifikalı eğitim, uzaktan eğitim ile ders, uzaktan eğitim ile kurs” anahtar kelimeleriyle arama yapılmış ve bünyesinde en fazla eğitimi barındıran 3 özel kurumu (Bakınız Tablo 6) örnekleme alınmıştır.

2.3. Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırma için verilerin toplanması amacıyla literatür taraması yapılmış ve uzaktan eğitim ile ilgili yapılan çalışmalar incelendikten sonra, örneklem gruplarının web sayfaları, kurum, açılan/sürdürülen programlar ve kullanılan teknoloji kriterlerine göre detaylı bir şekilde incelenip veriler tablolaştırılmıştır. Veriler toplandıktan sonra frekans (f) ve yüzdelik (%) hesaplamalarla tablolaştırılıp analiz edilmiştir. Araştırma için verilerin toplanması esnasında “Türkiye’de uzaktan eğitim, uzaktan eğitimin gelişim süreci, kamuda uzaktan eğitim, uzaktan eğitim ile sertifika, sertifikalı eğitim, uzaktan eğitim ile ders ve uzaktan eğitim ile kurs” anahtar kelimeleri ile arama yapılmış ve çıkan sonuçların web sayfaları incelenmiştir. Veriler toplanırken, uzaktan eğitim birimi olmayan ama uzaktan eğitim yapan üniversite ya da kurumlar dikkate alınmamıştır. Bu verilerin toplanması 03.01.2019 tarihi ile 10.02.2020 tarihi arasında gerçekleşmiştir.

3. BULGULAR

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen bulgular yer almaktadır. Araştırmanın bu kısmı 3 bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm, Türkiye’de uzaktan eğitim veren 75 üniversitenin web sayfalarından elde edilen bulgular; ikinci bölüm, Türkiye’de uzaktan eğitim veren bazı kamu kurumlarının web sayfalarından elde edilen bulgular ve üçün bölüm ise Türkiye’deki bazı özel UZEM’lerin (Uzaktan eğitim ile sertifikalı eğitimler veren özel kurumlar) web sayfalarından elde edilen bulgulardan oluşmaktadır.

3.1. Türkiye’de Uzaktan Eğitim Veren Üniversitelerin Web Sayfalarına İlişkin Bulgular

Türkiye’deki 59’u devlet, 16’sı vakıf olmak üzere toplam 75 üniversitenin uzaktan eğitim programları, eğitimin yürütüldüğü başlıca birim, açılan programlar, kullandıkları teknolojiler ve bu kurumların bazı önemli özellikleri açısından incelenmiş ve Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Türkiye’de uzaktan eğitim veren 75 üniversitenin web sayfasından elde edilen bulgular

S. No	Kurum	Açılan Programlar	Kullanılan Teknoloji
1	Anadolu Üniversitesi	*Ön Lisans *Lisans *Yüksek Lisans *Sertifika Programları	*Adobe Presenter *Adobe Connect *Blackboard Learn
2	Adıyaman Üniversitesi	*5i Ortak Dersler *Sertifika Programları	*ALMS
3	Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi	*5i Ortak Dersler	* Ticari yazılımlı ÖYS

4	Akdeniz Üniversitesi	*Ön Lisans *Yüksek Lisans *Sertifika Programları *Lisans Online Tıp Eğitimi	*ALMS
5	Ankara Üniversitesi	*5i Ortak Dersler *Ön Lisans *Lisans Tamamlama *Yüksek Lisans *Sertifika Programları	*Moodle *Openmeetings *Scorm
6	Amasya Üniversitesi	*5i Ortak Dersler *Ön Lisans *Sertifika Programları *Yüksek Lisans *Lisans Tamamlama	* Ticari yazılımlı ÖYS
7	Atatürk Üniversitesi	*5i Ortak Dersler *Lisans Tamamlama *Yüksek Lisans *Sertifika Programları	*AÜ Tarafından geliştirilen ALMS kullanmaktadır.
8	Atılım Üniversitesi	*Ön Lisans *Yüksek Lisans	*Moodle
9	Avrasya Üniversitesi	*5i Ortak Dersler	*Moodle
10	Başkent Üniversitesi	*5i Ortak Dersler *Ön Lisans	*Moodle *Adobe Connect
11	Bayburt Üniversitesi	*5i Ortak Dersler *Lisans Tamamlama	* Ticari yazılımlı ÖYS
12	Beykent Üniversitesi	*Ön Lisans *Lisans, *Yüksek Lisans	*Adobe Connect
13	Bilkent Üniversitesi	*Lisans düzeyinde bazı dersler uzaktan eğitimle verilmektedir.	*Stars *Moodle
14	Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi	*5i Ortak dersler	*SOFRA (Üniversite tarafından geliştirilen yazılım)

15	Bülent Ecevit Üniversitesi	*5i Ortak Dersler * Lisans Tamamlama *Yüksek Lisans *Sertifika Programları *Kurs Programları	*Moodle
16	Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi	* Lisans *Ön Lisans *Yüksek Lisans *Sertifika Programları	*Moodle
17	Celal Bayar Üniversitesi	*5i Ortak Dersler *Lisans, *Yüksek Lisans * Ön Lisans *Kurs Programları	ALMS
18	Çukurova Üniversitesi	*Lisans *Ön Lisans	*Moodle *Adobe Connect
19	Dicle Üniversitesi	*Yüksek Lisans *5i Ortak Dersler * Lisans *Lisans Tamamlama *Sertifika Programları	*Moodle
20	Dokuz Eylül Üniversitesi	* Ön Lisans *Lisans Tamamlama *Yüksek Lisans	*DE-ÖYS (Dokuz Eylül Üniversitesinin geliştirmiş olduğu öğrenci yönetim sistemi)
21	Ege Üniversitesi	*5i Ortak Dersler *Ön Lisans *Lisans Tamamlama *Yüksek Lisans	*Adobe Connect *Moodle
22	Eskişehir Osmangazi Üniversitesi	*Yüksek Lisans	*Adobe Connect *Moodle
23	Erzincan Üniversitesi	*5i Ortak Dersler *Ön Lisans	*Perculus *ToltekLMS
24	Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi	*5i Ortak dersler *Formasyon	* Üniversitesinin geliştirmiş olduğu ÖYS
25	Gazi Üniversitesi	*5i Ortak Dersler *Yüksek Lisans *Sertifika Programları	*Moodle

26	Girne Üniversitesi	*5i Ortak Dersler	*Moodle
27	Gaziantep Üniversitesi	*Yüksek Lisans *Sertifika Programları	*Moodle
28	Giresun Üniversitesi	*5i Ortak Dersler	*Moodle *Adobe Connect
29	Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi	*Bazı Ortak Dersler (3 ders) *Yüksek Lisans	*ALMS
30	Hacettepe Üniversitesi	*5i Ortak Dersler *Yüksek Lisans *Sertifika Programları	*Blackboard
31	Harran Üniversitesi	*5i Ortak Dersler	Ünv. Tarafından geliştirilen ÖYS
32	İnönü Üniversitesi	*Lisans *Lisans Tamamlama *Ön Lisans *Yüksek Lisans	*Adobe Acrobat *Connect Pro
33	Işık Üniversitesi	*Yüksek Lisans	*Moodle *Blackboard
34	İstanbul Üniversitesi	*Lisans *Ön Lisans *Lisans Tamamlama	*Adobe Connect Center (Canlı Ders Sistemi) *Moodle (ÖYS)
35	İstanbul Aydın Üniversitesi	*Ön Lisans *Yüksek Lisans	*Connect Pro *Meeting
36	İstanbul Arel Üniversitesi	*5i Ortak Dersler *Yüksek Lisans	*Adobe Connect Center (Canlı Ders Sistemi) *Moodle (ÖYS)
37	İstanbul Bilgi Üniversitesi	*5i Ortak Dersler *Yüksek Lisans	*Blackboard *Moodle
38	İstanbul Kültür Üniversitesi	*Yüksek Lisans	*Sakai *Adobe Connect
39	İstanbul Medipol Üniversitesi	*5i Ortak Dersler *Lisans *Yüksek Lisans	*Moodle *Youtube

40	İstanbul Altınbaş Üniversitesi	*5i Ortak Dersler	*Moodle *Adobe Connect
41	İstanbul Rumeli Üniversitesi	*5i Ortak Dersler *Yüksek Lisans	*ALMS
42	İstinye Üniversitesi	*5i Ortak Dersler *Ön Lisans	* Perculus
43	İzmir Ekonomi Üniversitesi	*Yüksek Lisans	*Blackboard *Moodle
44	Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi	*Ön Lisans *Lisans Tamamlama *Yüksek Lisans	*ALMS
45	Karadeniz Teknik Üniversitesi	*5i Ortak Dersler *Lisans Tamamlama *Yüksek Lisans *Sertifika Programları	*Adobe Connect *Moodle
46	Karabük Üniversitesi	*Ön Lisans *5i Ortak Dersler *Lisans *Yüksek Lisans *Sertifika Programları	*Moodle
47	Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi	*5i Ortak Dersler	*ALMS
48	Kastamonu Üniversitesi	*Ön Lisans *Lisans *Yüksek Lisans	Adobe Connet
49	Kırıkkale Üniversitesi	*5i Ortak Dersler *Ön Lisans *Lisans Tamamlama *Sertifika Programları	*Adobe Connect Center (Canlı Ders Sistemi)
50	Kırklareli Üniversitesi	*Yüksek Lisans	*ALMS
51	Kocaeli Üniversitesi	*5i Ortak Dersler *Ön Lisans *Lisans *Yüksek Lisans	*Kocaeli Üniv. Tarafından geliştirilen ÖYS

52	Maltepe Üniversitesi	*Yüksek Lisans	*Üniversite Tarafından geliştirilen MUDES *blackboard
53	Marmara Üniversitesi	*5i Ortak Dersler *Ön Lisans *Yüksek Lisans *Sertifika Programları	*Moodle *Akademik LMS
54	Mardin Artuklu Üniversitesi	*5i Ortak Dersler *Ön Lisans *Yüksek Lisans *Sertifika Programları	*Moodle *Adobe Connect
55	Mersin Üniversitesi	*Ön Lisans	*Moodle
56	Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi	*Yüksek Lisans *5i Ortak dersler	*Ünv. Tarafından geliştirilen ÖYS
57	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi	*5i Ortak Dersler	*Moodle
58	Muş Alparslan Üniversitesi	*Lisans Tamamlama *Ön Lisans	*ALMS
59	Namık Kemal Üniversitesi	*5i Ortak dersler *Ön Lisans *Lisans *Yüksek Lisans *Sertifika Programları	*ALMS
60	ODTÜ	*Sertifika Programları *İnternete Dayalı Eğitim Asenkron (IDEA) *ODTÜ Class	*Moodle
61	Okan Üniversitesi	*5i Ortak Dersler *Lisans *Ön Lisans *Yüksek Lisans	*Blackboard
62	Ondokuz Mayıs Üniversitesi	*5i Ortak Dersler *Lisans Tamamlama *Yüksek Lisans *Sertifika Programları	*Moodle
63	Ordu Üniversitesi	*5i Ortak Dersler	*Üniversitenin kendi geliştirdiği ÖYS

			*Adobe Connect
64	Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi	*5i Ortak Dersler *Yüksek Lisans	*Moodle
65	Sakarya Üniversitesi	*5i Ortak Dersler *Ön Lisans *Yüksek Lisans * Sertifika Programları	*Moodle
66	Selçuk Üniversitesi	*Yüksek Lisans * Sertifika Programları	*ALMS
67	Süleyman Demirel Üniversitesi	*5i Ortak Dersler *Ön Lisans	*Moodle *Adobe Connect
68	Sivas Cumhuriyet Üniversitesi	*5i Ortak Dersler *Lisans Tamamlama	*ToltekLMS
69	Sinop Üniversitesi	*5i Ortak Dersler	*ALMS
70	Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi	*Lisans Tamamlama *5i Ortak Dersler	*Ünv. Tarafından geliştirilen ÖYS
71	Uludağ Üniversitesi	*Sertifika Programları	*Perculus *ToltekLMS
72	Yalova Üniversitesi	*5i Ortak Dersler	*İdea Learning Portal *Management System
73	Yıldız Teknik Üniversitesi	*5i Ortak Dersler * Sertifika Programları	*Adobe Connect Center (Canlı Ders Sistemi)
74	Yıldırım Beyazıt Üniversitesi	*5i Ortak Dersler	*Moodle
75	Yüzüncü Yıl Üniversitesi	*5i Ortak Dersler *Yüksek Lisans * Sertifika Programları	*YUZEM tarafından geliştirilen ÖYS

Tablo 1'deki bulgulara değerlendirildiğinde, incelenen üniversitelerde birçok farklı ön lisans, lisans tamamlama, lisans, yüksek lisans, 5i ortak dersleri ve sertifika programlarının açıldığı görülmektedir. Uzaktan eğitimde derslerin işlenmesinde ise üniversiteler tarafından

geliştirilen ÖYS'ler (Öğrenci Yönetim Sistemi), açık kaynak kodlu ÖYS'ler ya da ticari amaçlı geliştirilip satılan ÖYS'lerin kullanıldığı görülmektedir. Üniversitelerin yazılım tercihlerine baktığımızda ise 19 farklı yazılım kullandıkları görülmektedir.

Tablo 2. Türkiye’de uzaktan eğitim veren 75 üniversitede açılan uzaktan eğitim programları ve açıldıkları üniversite sayılarının frekans (f) ve yüzdeler (%) dilimine ilişkin bulgular

Açılan Program	Frekans (f)	Yüzde (%)
5i ortak dersler	49	25,52
Ön Lisans	30	16,85
Lisans	14	7,86
Lisans tamamlama	17	9,55
Yüksek lisans	43	24,15
Çeşitli sertifika ve eğitim	25	14,04

Tablo 2 incelendiğinde örneklem olarak incelenen üniversitelerin %25,52’si 5i ortak dersleri, %16,85’i ön lisans derslerini, %7,86’sı lisans derslerini, %9,55’i lisans tamamlama derslerini, %24,15’i yüksek lisans derslerini ve %14,04’ü ise çeşitli sertifika eğitimlerini uzaktan eğitim ile verdikleri görülmektedir.

Tablo 3. Türkiye’de uzaktan eğitim veren örneklem grubundaki 75 üniversitenin kullanmış olduğu öys'lere ilişkin bulgular

Kullanılan ÖYS	Frekans (f)	Yüzdeler (%)
Ticari yazılımlı ÖYS	42	47,19
Açık kaynak kodlu ÖYS	33	37,07
Kendi geliştirdikleri ÖYS	14	15,73

Tablo 3 incelendiğinde örneklem olarak incelenen üniversitelerin %47,19’u ticari yazılımlı ÖYS, %37,07’si açık kaynak kodlu ÖYS ve %15,73’ü ise kendi geliştirdiği ÖYS’yi kullandığı görülmektedir.

Tablo 4. Türkiye’de uzaktan eğitim veren 75 üniversitenin en fazla kullandığı 4 yazılıma ilişkin bulgular

Yazılım	Frekans (f)	Yüzdeler (%)
Moodle	34	47,88
Adobe Connect	19	26,76
ALMS	11	15,49
Blackboard	7	9,85

Tablo 4 incelendiğinde örneklem olarak incelenen üniversitelerin %47,88’i moodle, %26,76’sı Adobe Connect, %15,49’u ALMS ve %9,85’i ise Blackboard yazılımını kullandığı görülmektedir.

3.2. Türkiye’de Uzaktan Eğitim Veren 4 Kamu Kurum/Kuruluşunun Web Sayfalarından Elde Edilen Bulgular

Tablo 5. Araştırma grubundaki kamu kurum ve kuruluşlarının web sayfaları ve açmış oldukları programlara ilişkin bulgular

Kamu Kurum ve Kuruluşu	Açmış Olduğu Eğitim ve Sertifikalı Uzaktan Eğitim Programları
Türkiye Sağlık Vakfı	Tıbbi Sekreterlik ve Hasta Kabul İşlemleri + Halkla İlişkiler - Sertifikalı Uzaktan Eğitim, Temel İşaret Dili - Sertifikalı Uzaktan Eğitim, Sağlık Kurumlarında İnsan Kaynakları Yönetimi - Sertifikalı Uzaktan Eğitim, Sağlık Hukuku - Sertifikalı Uzaktan Eğitim
Çalışma ve Sosyal Güvenlik Kurumu	Eğiticilerin Eğitimi, Çalışanların İş Sağlığı ve Güvenliği Eğitimi, İş Güvenliği Uzmanlığı Eğitimi
Gençlik ve Spor Bakanlığı	Bağımlılıklar İle Mücadele Farkındalık Eğitimi
Adalet Bakanlığı	Hukuk Mahkemeleri Eğitimi, Ceza Mahkemeleri Eğitimi, İcra Daireleri Eğitimi, Savcılık Eğitimi, Doküman Yönetimi Sistemi Eğitimi, İdari Yargı Eğitimi, E-İmza Eğitimi, Portal Eğitimi, Vatandaş Portal Eğitimi, Avukat Portal Eğitimi, Hâkim Rolüne Özel Hukuk Mahkemeleri Eğitimi, Başsavcı-Savcı Rolüne Özel Cumhuriyet Başsavcılığı, Başkan Ve Üye Rolüne Özel İdari Yargı Eğitimi, Başkan-Hâkim Ve Üye Rolüne Özel Ceza Mahkemeleri Eğitimi, Fillezilla Eğitimi, Sahil Güvenlik Kolluk Bilişim Sistemi Eğitimi, Jandarma Kolluk Bilişim Sistemi Eğitimi, Entegrasyon Eğitimi, İstatistik Eğitimi, Farkındalık Eğitimi, SEGBİS Eğitimi, Bütçe Ödenek Talebi Eğitimi, Taşra Web Şablon Eğitimi / Sanal Sınıf, Duygusal Zekâ Eğitimi.

Tablo 5 incelendiğinde örneklem olarak incelenen 4 kamu kurum ve kuruluşunun her birinin açmış olduğu programlar görülmektedir. Buna göre Türkiye Sağlık Vakfı 4, Çalışma ve Sosyal Güvenlik Kurumu 3, Gençlik ve Spor Bakanlığı 1 ve Adalet Bakanlığı ise 24 farklı programın eğitimini uzaktan eğitim metodu ile verdiği görülmektedir.

3.3. Türkiye’deki 3 Özel Uzaktan Eğitim Merkezinin Web Sayfasından Elde Edilen Bulgular

Tablo 6. Araştırma grubundaki özel uzaktan eğitim merkezlerinin (öuem) web sayfalarından elde edilen verilere ilişkin bulgular

Özel UZEM Birimi	Açmış Olduğu Eğitim ve Sertifikalı Uzaktan Eğitim Programları
ÖUEM1	Profesyonel Çocuk Bakımı Sertifika Programı, Pilates Eğitmenliği Sertifika Programı, Tıbbi Sekreterlik ve Dokümantasyon Sertifika Programı, Yazılım Uzmanlığı Sertifika Programı, Hasta Kabul İşlemleri Sertifika Programı, Dikkat ve Algı Testleri Uygulayıcı Sertifika Programı, Çocuk Değerlendirme Testleri Uygulayıcı Sertifika Programı, Çocuk Resimleri Yorumlama Sertifika Programı, Oyun Terapisi Uygulayıcı Sertifika Programı, Wisc-R Zeka Testi

	<p>Uygulayıcı Sertifika Programı, Montessori Eğitimci Sertifika Programı, Hafıza Teknikleri Eğitimci Sertifika Programı, Hızlı Okuma Eğitimci Sertifika Programı, Yaratıcı Drama Eğitimci Sertifika Programı, Zihin Haritaları (Mind Mapping) Eğitimci Sertifika Programı, Kodlama ve Robotik Eğitimci Sertifika Programı, Mental Aritmetik Eğitimci Sertifika Programı, Singapur Matematiği Eğitimci Sertifika Programı, Akıl-Zeka Oyunları ve Satranç Eğitimci Sertifika Programı, Ac Onaylı Yaşam-Öğrenci Koçluğu Sertifika Programı, Nlp Master Practitioner Sertifika Programı, Profesyonel Eğitim Koçluğu Sertifika Programı, Profesyonel Öğrenci Koçluğu Sertifika Programı, Profesyonel Yaşam Koçluğu Sertifika Programı, Profesyonel Yönetici Koçluğu Sertifika Programı, Nlp Practitioner Sertifika Programı</p>
ÖUEM2	<p>3D Studio Max, Ağ (Network) Yönetimi, Atık ve Arıtma, Aşçılık, AutoCAD, Bankacılık, Beden Dili, Bilgisayar Kullanımı, Bilgisayarlı Muhasebe, Büro Yönetimi ve Yönetici Asistanlığı, Çevre Sağlığı ve Temizlik Hizmetleri, Çocuk Gelişimi ve Psikolojisi, Dış Ticaret, Diksiyon ve Etkili Konuşma, E-Ticaret, Eğitici Drama, Eğitimcinin Eğitimi, Emlak Yönetimi, Engelli Bakımı, Etkili Sunum Teknikleri, Fotoğrafçılık, Gazetecilik, Girişimcilik, Grafik Tasarım ve Animasyon, Gümrük, HACCP, Halkla İlişkiler, Hasta Bakımı, Hasta Kayıt / Kabul, Hızlı Okuma, İletişim, İlk Yardım, İnsan Kaynakları Yönetimi, İnternet ve E-Posta Yönetimi, İş, Ticaret ve Borçlar Hukuku, İş Sağlığı ve Güvenliği, Kalite, Kişisel İmaj, Kriz Yönetimi, Kurumsal İletişim, Kuyumculuk, Liderlik, Lojistik Yönetimi, Makyaj, Marka Yönetimi, Masaj, Microsoft Office Access, Microsoft Office Excel, Microsoft Office Outlook, Microsoft Office Word, Motivasyon, Muhasebe, Mükemmel Müşteri Memnuniyeti, Mülakat Teknikleri, Okuma ve Anlama, Organik Tarım, Pastacılık, Pazar Reklam ve Kampanya Yönetimi, Photoshop, Problem Çözme, Proje Yönetimi, Protokol Yönetimi, Radyo ve Televizyon, SAP, Satış ve Pazarlama, Sermaye Piyasası ve Finansal Yatırım, Sigortacılık, Sistem Yönetimi, SolidWorks, Stok Yönetimi, Sunucu (Server) Yönetimi, SWOT Analizi, Takım Çalışması, Taşımacılık (Ulaştırma), Tıbbi Mümessillik, Tıbbi Sekreterlik ve Dokümantasyon, Turizm ve Otel İşletmeciliği, Uçak Bakımı, Veritabanı (Database) Yönetimi, Visual Basic, Visual Studio, Web Programcılığı, Web Tasarımı, Yaşlı Bakımı, Yönetim, Zaman ve Stres Yönetimi</p>
ÖUEM3	<p>Eğiticinin Eğitimi Kursu, Çağrı Merkezi, İş Güvenliği ve İşçi Sağlığı, İş ve Sosyal Hayatta İletişim, Emlak Danışmanlığı, Emlakçılık, Mortgage Brokerliği, 0-3 Yaş Çocuk Etkinlikleri, Anaokulu – Kreş Öğretmenliği, Çocuk Bakım Elemanı, Özel Eğitim Öğretmenliği, Evde Çocuk Bakımı, Tıbbi Sekreterlik, Hasta Kabul, Hasta ve Yaşlı Bakımı, Masaj (Masör – Masöz), Epilasyon – Depilasyon, Sekreterlik, Müşteri Hizmetleri Temsilcisi, Danışma Görevlisi, Hukuk Sekreteri, Santralist, Temel Sekreterlik, Üst Düzey Yönetici Asistanlığı</p>

Tablo 6 incelendiğinde örneklem olarak incelenen 3 özel UZEM kurumunun açmış oldukları programlar görülmektedir. Buna göre ÖUEM1 26, ÖUEM2 87 ve ÖUEM3 ise 24 farklı programın eğitimini uzaktan eğitim metodu ile verdiği görülmektedir.

4. TARTIŞMA ve YORUM

Araştırmanın sonucunda elde edilen bulgulara bakıldığında, üniversitelerin 5i ortak dersler, ön lisans, lisans, lisans tamamlama, yüksek lisans ve sertifika eğitim programları açtıkları görülmektedir. Araştırmanın örneklem grubundaki üniversitelerin çoğunluğunun 5i ortak dersleri uzaktan eğitim ile verdikleri görülmektedir. Bu duruma, uzaktan eğitimde en fazla açılan programın 5i ortak dersler olduğu yorumu yapılabilir. Özbay'ın (2015) yapmış olduğu benzer çalışmada da uzaktan eğitim veren üniversitelerin çoğunluğunda 5i ortak derslerinin uzaktan eğitim yöntemiyle verildiği görülmektedir. 5i derslerini ise ağırlıklı olarak Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi, Temel Bilgi Teknolojileri, İngilizce ve Türk Dili dersleri oluşturmaktadır. Kırkan ve Kalelioğlu'nun (2017) yapmış oldukları bir çalışmada, Türkiye'de zorunlu derslerden UZEM'lerde en fazla okutulan dersin ise Türk Dili olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmada 5i ortak derslerden sonra en dikkat çeken diğer uzaktan eğitim programının ise yüksek lisans programları olduğu görülmektedir. Bu duruma ise öğrencilerin yüksek lisan için uzaktan eğitim yöntemini sıklıkla tercih ettikleri yorumu yapılabilir. Akdemir'in (2011) yapmış olduğu çalışmada da benzer durum söz konusudur. Kırkan ve Kalelioğlu'nun (2017) yapmış oldukları bir çalışmada yüksek lisansta UZEM'lerde en fazla okutulan programın ise e-MBA İşletme Yönetimi programı olduğunu ortaya koymuştur.

Üniversitelerde uzaktan eğitim programlarının yaygınlaşmasına rağmen lisans programlarının açılma oranlarının az olduğu araştırmada görülmektedir. Bu duruma ise lisans olayının uzaktan eğitimde fazla yaygın olmadığı ya da arz talep ilişkisine göre açılmadığı yorumu yapılabilir. Yine bu duruma öğrencilerin lisans eğitimlerini yüz yüze almak istedikleri yorumu yapılabilir. Özbay'ın (2015) yapmış olduğu araştırmada da benzer bir durum görülmektedir.

Uzaktan eğitimi öğrencilere ulaşmasını sağlayan en önemli unsurların başında ise ÖYS'ler gelmektedir. ÖYS, öğrenme süreçlerini organize etmek, uygulamak ve sonuçları değerlendirmek amacıyla kullanılan yazılımlar olarak tanımlanabilir (Soydaş Çakır, 2012). ÖYS'ler olmadan internet tabanlı uzaktan eğitimin düşünülmesi söz konusu bile olamaz.

ÖYS'ler öğrenciler ile öğreticiler arasındaki bağı sağlayan yazılımlardır. Araştırma sonuçlarında elde edilen bulgular dâhilinde, üniversitelerin ÖYS tercihlerinin farklı oldukları görülmektedir. Bu durumun nedeni literatürde kullanım kolaylığı, maliyet, teknik destek ve güvenlik olarak ifade edilmektedir. Üniversitelerin ÖYS kullanım tercihlerine baktığımızda ise en fazla tercih edilenin ticari ÖYS'ler, en az tercih edilenin ise üniversitelerin kendi geliştirdikleri ÖYS'ler olduğu görülmektedir. Bu duruma üniversitelerin kendi ÖYS'lerini geliştirecek donanımlı personelinin olmadığı yorumu yapılabilir.

Üniversitelerin yazılım tercihlerine baktığımızda ise 19 farklı yazılım kullandıkları görülmektedir. Bu yazılımlar içinde ise en fazla tercih edilenin açık kaynak kodlu yazılım olan Moodle olduğu araştırma sonucunda elde edilmiştir.

Moodle'ın fazla tercih edilmesinin nedeni olarak ise, açık kaynak kodlu olması ve kullanımının kolay olması yorumu yapılabilir. Kırkan ve Kalelioğlu'nun (2017) çalışmalarında da en çok tercih edilen uzaktan eğitim yazılımının Moodle olduğu görülmektedir. Yine araştırmada Moodle'dan sonra en fazla tercih edilen yazılım programlarının ise Adobe Connect, Blackboard, ALMS olduğu görülmektedir. Akdemir 'in (2011) çalışmasında da en fazla tercih edilen yazılımların bu yazılımlar olduğu görülmektedir. Açık kaynak kodlu yazılımlarda tercih edilmede ilk sırada Moodle iken, ticari yazılımlarda en fazla tercih edilen yazılımın ise Blackboard olduğu görülmektedir. Özbay'ın (2015) yapmış olduğu benzer çalışmada da en fazla tercih edilen ticari yazılımın Blackboard olduğu görülmektedir. Bu duruma ise Blackboard'un kullanım kolaylığı yorumu yapılabilir.

Üniversitelerin dışında, kamu kurum ve kuruluşları da hem kendi personelinin gelişimini destekleyici eğitim programları açmakta hem de çeşitli sertifika programları ile toplumun tüm kesimine hitap etmektedir. İncelenen kurumlar arasında uzaktan eğitim ile en fazla eğitim veren kurumun Adalet Bakanlığı, en az eğitim veren kurumun ise, Gençlik ve Spor Bakanlığı olduğu görülmektedir. Bu duruma Adalet Bakanlığının uzaktan eğitime daha fazla önem verdiği yorumu yapılabilir. Yine ayrıca elde edilen bulgular incelendiğinde, kamu kurum ve kuruluşlarının açmış oldukları bu programların yetişkinlere yönelik, gelişim ya da meslek edindirme maksadıyla açılmış olduğu yorumu yapılabilir.

Uzaktan eğitimin cezbediciliği özel sektörü de kendisine çekmiş, Türkiye'de birçok özel UZEM'ler açılarak, farklı alanlarda sertifika ve eğitim programları düzenlemeye başlamışlardır. Örnekleme grubu olarak seçilen 3 özel UZEM'lerin uzaktan eğitim programları incelendiğinde, en fazla uzaktan eğitim programı açan kurumun ÖUEM2 olduğu, en az ise ÖUEM3 olduğu görülmektedir. Bu duruma ÖUEM2'nin uzaktan eğitime daha fazla önem verdiği yorumu yapılabilir. Yine Tablo 6.daki verilerden, özel UZEM'lerde açılan sertifika programlarının çeşitlilik gösterdiği ve genellikle yetişkinlere yönelik olduğu görülmektedir. Bu duruma ise bireylerin mesleki gelişimlerine önem verdikleri ya da yeni bir meslek edinme arayışında oldukları yorumu yapılabilir. Başka bir yorum olarak ise çağın gerektirdiği becerileri kazandırmak için açılan, kurs ve sertifika eğitimleri olduğu yorumu yapılabilir.

5. SONUÇLAR

Teknolojinin hızlı gelişimi eğitim sistemini de etkilemiş, buna paralel olarak eğitim kurumları da bireylerin öğrenme metotlarını çağa uydurmak durumunda kalmışlardır. İnternetin yaygınlaşmasıyla birlikte, uzaktan eğitim geleneksel eğitim metotlarının dışına çıkarak, kendisine dijital dünyada yer edinmiştir. Yaşam boyu öğrenme felsefesine uygun olarak üniversiteler, kamu kurumları ve özel UZEM' ler, bireylere zamandan ve mekândan bağımsız eğitim vermek için çalışmalar gerçekleştirmişlerdir.

Bu kapsamda araştırmanın bulgularına bakıldığında, uzaktan eğitim ile Türkiye'deki üniversitelerde 5i ortak dersler, lisans, yüksek lisans, ön lisans, lisans tamamlama, sertifika ve çeşitli eğitimler verildiği görülmektedir. Bu uzaktan eğitim programlarından ise en fazla açılan programın 5i ortak dersler olduğu görülmektedir. Kullanılan ÖYS'lere bakıldığında ise ticari ÖYS'lerin daha fazla kullanıldığı, en az kullanılan ÖYS'lerin ise üniversitelerin kendi

geliştirdikleri ÖYS'ler olduğu görülmektedir. Ticari yazılımlardan ise en fazla tercih edilen ÖYS'nin Moodle olduğu görülmektedir.

Üniversitelerin dışında bazı kamu kurumlarının ve özel UZEM'lerinin de çeşitli sertifika ve eğitim programları düzenledikleri görülmektedir. Kamu kurumlarına bakıldığında, Adalet Bakanlığının açmış olduğu uzaktan eğitim programları ile uzaktan eğitimi daha fazla benimsediği görülmektedir. Yine özel UZEM'ler arasında ise uzaktan eğitim metodunu kullanan kurumun ÖUEM2 olduğu görülmektedir. Bu çalışmalar kapsamında, hem kamu kurumları hem de özel UZEM'ler çeşitli eğitim programları ve sertifika programları düzenleyerek bireylerin kendilerini geliştirmelerine olanak sağladıkları da görülmektedir.

Uzaktan eğitimin bu denli yaygınlaştığı göz önünde bulundurulursa, eğitim veren bu kurum ve kuruluşların içerik oluştururken, bireylerin ilgi ve ihtiyaçlarına göre ve çağın gerektirdiği becerileri kazandırmaya yönelik programlar geliştirmeleri, yaşam boyu öğrenmeyi desteklediği düşünülmektedir.

İnternetin kullanılmasıyla uzaktan eğitimde yeni bir döneme geçilmiş, eğitim sektöründe birçok kamu kurumu ve özel sektör uzaktan eğitim ile bireylere eğitim vermeye başlamıştır. Bu sayede, eğitimde zaman ve mekân kavramı ortadan kalkarak, bireylerin istedikleri yerden ve istedikleri zaman diliminde bu eğitimleri almalarına imkân sağlanmıştır. Örneklem grupları incelendiğinde bu UZEM'lerin bazıları senkron eğitim ile öğrencilerine eğitim verdikleri ve onlara anında dönüt verdikleri de tespit edilmiştir.

Yapılan bu araştırmada, Türkiye'de uzaktan eğitim veren bazı üniversiteler, bazı kamu kurumları ve bazı özel UZEM'lerin web sayfaları incelenerek, uzaktan eğitimin güncel durumu tespit edilmeye çalışılmıştır. İncelenen bu programlar göz önünde bulundurulduğunda, uzaktan eğitimin hızla geliştiği, kendisine gelişen dünyada bir yer edindiği ve bireylere zengin öğrenme ortamları sunduğu, yaşam boyu öğrenmeyi aktif kıldığı görülmüştür. Bu gelişmeleri dikkate alarak, uzaktan eğitiminin son yıllarda hızlı bir gelişim ve değişim gösterdiğini ifade etmek mümkündür.

6. ÖNERİLER

Örneklem grubundaki Üniversitelerin web sayfaları incelendiğinde, üniversitelerin uzaktan eğitim ile verdikleri dersler birkaç dersle sınırlı olduğu görülmektedir. Üniversitelerin uzaktan eğitim ile daha fazla dersi uzaktan eğitim ile vermeleri, hem öğrenciler için kolaylık sağlayabilir (zamandan ve mekândan bağımsız), hem de üniversiteler için maliyeti çok daha aşağılara çekilebilir.

Uzaktan eğitim programlarının bu denli yaygın olmasına rağmen, örneklem grubunun web sayfalarından elde edilen bulgular dâhilinde, uzaktan eğitim ile ilgili açılan veya uzaktan eğitim verilen uluslararası programların olmadığı görülmektedir. Üniversitelerin ve özel UZEM'lerin bu alana yönelmelerinde fayda olduğu düşünülmektedir.

KAYNAKLAR

- Akdemir, Ö. (2011). Yükseköğretimde uzaktan eğitim. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*,1(2),69-71.
- Alkan, C. (1987). *Uzaktan Eğitim Sistemlerinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi*, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları No 157.
- Anderson, T. , & Dron, T.(2011).Three Generations of Distance Education Pedagogy, *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 12(3),81-97
- Baumeister, R. F. , & Leary, M. R. (1997). Writing narrative literature reviews. *Review of General Psychology*, 1(3), 311-320.
- Bayındır, N. (2006). *Öğrenme Stratejilerinin Öğretimi ve Bilişsel Süreçlere Yansıması* (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Demiray, U. , & Adıyaman, Z. (2002). *Kuruluşunun 10. Yılında Açıköğretim Lisesi İle İlgili Çalışmalar Kaynakçası*. Eskişehir: 2. Baskı
- Gelişli, Y. (2015). Uzaktan Eğitimde Öğretmen Yetiştirme Uygulamaları: Tarihçe ve Gelişim, *Journal of Research in Education and Teaching*, 4(3). 313-321.
- <http://aicuzem.agri.edu.tr/> Erişim tarihi:03.01.2019
- <http://akuzem.akdeniz.edu.tr/tr> Erişim tarihi: 03.01.2019
- <http://ankuzem.ankara.edu.tr/> Erişim tarihi: 03.01.2019
- <http://atauzem.atauni.edu.tr/> Erişim tarihi: 05.01.2019
- <http://auzef.istanbul.edu.tr/> Erişim tarihi:24.01.2019
- <http://buzem.baskent.edu.tr/> Erişim tarihi:07.01.2019
- <http://comuzem.comu.edu.tr/> Erişim tarihi:15.10.2019
- <http://cuzem.cumhuriyet.edu.tr/> Erişim tarihi:07.02.2019
- <http://egitim.gsb.gov.tr/> Erişim tarihi: 10.02.2019
- http://gsb.ieu.edu.tr/e-mba_en/tr/hakkimizda Erişim tarihi:27.01.2019
- <http://gusem.gantep.edu.tr/> Erişim tarihi:20.01.2019
- <http://guzem.gop.edu.tr/Default.aspx?birimid=18&dil=tr> Erişim tarihi:08.02.2019
- <http://kluzem.klu.edu.tr> Erişim tarihi:30.01.2019
- <http://kmu.edu.tr/uzem> Erişim tarihi:28.01.2019
- <http://kuzem2.kku.edu.tr> Erişim tarihi:30.01.2019
- <http://nkuzem.nku.edu.tr/> Erişim tarihi:04.02.2019
- <http://sinuzem.sinop.edu.tr/> Erişim tarihi:07.02.2019
- <http://ue.harran.edu.tr/> Erişim tarihi:21.01.2019
- <http://ulusem.uludag.edu.tr/> Erişim tarihi:06.02.2019
- <http://uzak.sdu.edu.tr/> Erişim tarihi:07.02.2019
- <http://uzak.ybu.edu.tr/home/egitimler> Erişim tarihi:09.02.2019
- <http://uzaktanegitim.cu.edu.tr/cuzem.aspx> Erişim tarihi:15.01.2019
- <http://uzem.adiyaman.edu.tr/> Erişim tarihi: 02.01.2019
- <http://uzem.altinbas.edu.tr/> Erişim tarihi:25.01.2019
- <http://uzem.amasya.edu.tr/> Erişim tarihi:05.01.2019
- <http://uzem.beun.edu.tr/> Erişim tarihi:12.01.2019
- <http://uzem.cbu.edu.tr> Erişim tarihi:15.01.2019
- <http://uzem.erdogan.edu.tr/> Erişim tarihi:06.02.2019

<http://uzem.erzincan.edu.tr/> Erişim tarihi:17.01.2019
<http://uzem.fsm.edu.tr> Erişim tarihi:17.01.2019
<http://uzem.gazi.edu.tr> Erişim tarihi:19.01.2019
<http://uzem.giresun.edu.tr/> Erişim tarihi:20.01.2019
<http://uzem.kocaeli.edu.tr/uzemweb/> Erişim tarihi:30.01.2019
<http://uzem.ksu.edu.tr/> Erişim tarihi:27.01.2019
<http://uzem.ktu.edu.tr/> Erişim tarihi:27.01.2019
<http://uzem.mu.edu.tr/> Erişim tarihi:03.02.2019
<http://uzem.odu.edu.tr> Erişim tarihi:06.02.2019
<http://w3.bilecik.edu.tr/uzem/> Erişim tarihi: 10.10.2019
<http://www.alparslan.edu.tr/sayfa.xhtml?sayfa=uzem> Erişim tarihi:04.02.2019
<http://www.artuklu.edu.tr/mauzem/spss> Erişim tarihi:31.01.2019
<http://www.bilkent.edu.tr/bilkent-tr/academic/videoconf.html> Erişim tarihi: 10.10.2019
<http://www.dicle.edu.tr/duzem/> Erişim tarihi:16.01.2019
<http://www.e-sertifika.org/> Erişim tarihi: 10.02.2019
<http://www.huzem.hacettepe.edu.tr/> Erişim tarihi:21.01.2019
<http://www.isikun.edu.tr/uzem> Erişim tarihi:24.01.2019
<http://www.mersin.edu.tr/akademik/uzaktan-egitim-merkezi> Erişim tarihi:03.02.2019
<http://www.metu.edu.tr/tr/uzaktan-egitim-programlari> Erişim tarihi:04.02.2019
<http://www.mku.edu.tr/departments.aspx?birim=61> Erişim tarihi:20.01.2019
<http://www.turtep.edu.tr/> Erişim tarihi:02.01.2019
<http://www.uzem.sakarya.edu.tr/> Erişim tarihi:06.02.2019
<http://www.uzem.yildiz.edu.tr/> Erişim tarihi:09.02.2019
<http://yuzem.yyu.edu.tr/> Erişim tarihi:09.02.2019
<https://areluzem.arel.edu.tr/> Erişim tarihi:24.01.2019
<https://bayuzem.bayburt.edu.tr/> Erişim tarihi:06.01.2019
<https://deuzem.deu.edu.tr/> Erişim tarihi:16.01.2019
<https://ebe.ogu.edu.tr/Sayfa/Index/55/uzaktan-egitim> Erişim tarihi:17.01.2019
<https://inuzem.inonu.edu.tr/web/index.php> Erişim tarihi:23.01.2019
<https://kbuzem.karabuk.edu.tr/> Erişim tarihi:28.01.2019
<https://kuzem.kastamonu.edu.tr/> Erişim tarihi:28.01.2019
<https://kyrenia.edu.tr/anasayfa/akademik/uzaktan-egitim-merkez/> Erişim tarihi:19.01.2019
<https://muzem.medipol.edu.tr/> Erişim tarihi:25.01.2019
<https://uyapegitim.adalet.gov.tr/> Erişim tarihi: 10.02.2019
<https://uzem.ailevecalisma.gov.tr/> Erişim tarihi:10.02.2019
<https://uzem.bilgi.edu.tr> Erişim tarihi:24.01.2019
<https://uzem.ege.edu.tr/tr-0/Anasayfa.html> Erişim tarihi:16.01.2019
<https://uzem.marmara.edu.tr/> Erişim tarihi:31.01.2019
<https://uzem.mehmetakif.edu.tr/> Erişim tarihi:03.02.2019
<https://uzem.omu.edu.tr/> Erişim tarihi:06.02.2019
<https://uzem.rumeli.edu.tr/> Erişim tarihi:26.01.2019
<https://uzemer.iku.edu.tr/tr/uzaktan-egitim> Erişim tarihi:25.01.2019
<https://www.akademiduru.com/> Erişim tarihi: 10.02.2019
<https://www.anadolu.edu.tr/e-egitim/> Erişim tarihi: 02.01.2019

- <https://www.atilim.edu.tr/tr/ue> Erişim tarihi: 05.01.2019
- <https://www.avrasya.edu.tr/uzaktan-egitim-uygulama-ve-arastirma-merkezi/> Erişim tarihi: 05.01.2019
- <https://www.aydin.edu.tr/tr-tr/arastirma/arastirmamerkezleri/ue/Pages/default.aspx> Erişim tarihi:24.01.2019
- <https://www.beykent.edu.tr/beykent/3559/uzaktan-ogretim> Erişim tarihi:10.10.2019
- <https://www.istinye.edu.tr/tr/ogrenci-isleri/uzem> Erişim tarihi:26.01.2019
- <https://www.kurssertifikasi.com/> Erişim tarihi: 10.02.2019
- <https://www.maltepe.edu.tr/muzem> Erişim tarihi:31.01.2019
- <https://www.okan.edu.tr/ogrenme-merkezi/> Erişim tarihi:04.02.2019
- https://www.saglik.org.tr/?gclid=CjwKCAjwxt_tBRAXEiwAENY8hQvxUISEiyndE2hl7Tt_WAazdiNAAyzZV7v-9AqVxdw76Jo-fgVaDzxoCw9gQAvD_BwE Erişim tarihi:09.02.2019
- https://www.selcuk.edu.tr/uzaktan_egitim_uyg_ve_ars_mr kz/tr Erişim tarihi:07.02.2019
- <https://yuzem.yalova.edu.tr/> Erişim tarihi:08.02.2019
- İşman, A. (2005). *Uzaktan Eğitim*, Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- İşman, A. (2008). *Uzaktan Eğitim*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık
- Kaya, Z. , & Odabaşı, F. (1996). Türkiye’de uzaktan eğitimin gelişimi, *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı 1.
- Kırkan, B. , & Kalelioğlu, F. (2017). Türkiye’de Uzaktan Eğitim Merkezlerinin Durumu: Betimsel Bir Çalışma. *Journal of Instructional Technologies & Teacher Education* 6(3),88-98.
- Özarlan, Y. (2008) *Uzaktan Eğitim Uygulamaları için Açık Kaynak Kodlu Öğrenme Yönetim Sistemleri*, inet-tr’08 - XIII. Türkiye’de İnternet Konferansı Ankara, 55-60.
- Özarlan, Y. , & Ozan, Ö. (2014). *Yükseköğretimde Uzaktan Eğitim Programı Açma Sorunsalı*, XIX. Türkiye'de İnternet Konferansı, Yaşar Üniversitesi, İzmir.
- Özbay, Ö. (2015). Dünyada ve Türkiyede uzaktan eğitimin güncel durumu. *Uluslar Arası Eğitim Bilimleri Dergisi*. 2(5), 376-394.
- Soydaş Çakır, H. (2012). *E-Öğrenmede İçerik Tasarımı İle Etkileşimin Artırılması* (Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Gazetecilik Anabilim Dalı Bilişim Bilim Dalı, İstanbul
- Toprakçı, E. , & Ersoy, M. (2008). *Uzaktan Öğretimde Öğretmen Rollerini*, II. Uluslararası Bilgisayara ve Öğretim Teknolojileri Sempozyumu, Kuşadası, İzmir, Türkiye, 16-18 Nisan, 1-10.
- Uşun, S. (2006). *Uzaktan eğitim*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 210-228.

Atıf İçin / For Citation: Kaçan, A. ve Gelen, İ. (2020). Türkiye’deki uzaktan eğitim programlarına bir bakış. *Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji Dergisi*, 6 (1), 1-21.

ELEKTRONİK SÖZLÜK KULLANIMININ SÖZLÜK KULLANMAYA YÖNELİK TUTUMA ETKİSİ: 5. SINIF ÖRNEĞİ

Aslı MADEN*

Makale Geliş Tarihi: 23.02.2020

Makale Kabul Tarihi: 29.05.2020

Özet

Araştırmada, elektronik sözlük kullanımının 5. sınıf öğrencilerinin sözlük kullanmaya yönelik tutumları üzerindeki etkisini tespit etmek amaçlanmıştır. Araştırma, deneysel nitelik taşımaktadır. Bu doğrultuda, araştırmada ön test- son test kontrol gruplu deneysel desen temel alınmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, 5. sınıflarda öğrenim gören 70 ortaokul öğrencisinden oluşturulmuştur. Uygulama sürecinde, deney grubunda sözcük öğretimi çalışmaları Elektronik Görsel Sözlük yazılımı kullanılarak, kontrol gruplarında ise geleneksel öğretim ile sürdürülmüştür. Sözlük kullanmaya yönelik tutumlarına ilişkin veriler, Sözlük Kullanmaya Yönelik Tutum Ölçeği ile toplanmıştır. Elde edilen veriler nicel tekniklerle analiz edilmiştir. Uygulama öncesinde kontrol ve deney gruplarının ön test ortalamalarının benzerlik gösterdiği tespit edilmiştir. Buna karşın son testte tutum açısından deney grubu lehine anlamlı bir farkın oluştuğu görülmüştür. Araştırmada sonucunda, sözlük kullanmaya yönelik tutum üzerinde elektronik sözlük kullanımının geleneksel öğretime göre daha etkili olduğu ortaya konulmuştur.

Anahtar Sözcükler: Sözcük öğretimi, dijital, elektronik sözlük, tutum, ortaokul.

THE EFFECT OF THE ELECTRONIC DICTIONARY USE ON THE ATTITUDE TOWARDS DICTIONARY USE: 5th GRADE SAMPLE

Abstract

The aim of the study is to determine the effect of electronic dictionary on the attitudes towards dictionary use of 5th grade students. The research is experimental. The study was carried out according to the experimental model with pre and posttest control group. The study group of the research was conducted of 70 middle school students studying in the 5th grade. In experimental groups, vocabulary teaching was carried out by using Electronic Visual Dictionary and in control groups with traditional teaching. Data of study were collected with Attitude for Dictionary Use Scale. The data obtained were analyzed by quantitative techniques. It was determined that the mean of attitude of the control and experimental groups were similar in the pretest. However, in the posttest, a significant difference was observed in favor of the experimental group. As a result of the research, it was revealed that the electronic dictionary using is more effective than traditional teaching on the attitude towards dictionary use.

Keywords: Vocabulary teaching, digital, electronic dictionary, attitude, middle school.

* Öğr.Gör.Dr., Giresun Üniversitesi, asli.maden@giresun.edu.tr. ORCID: 0000-0002-3336-0198

1.GİRİŞ

İletişim, kaynaktan gelen mesajın doğru biçimde anlaşılabilmesine ve kaynak olarak mesajın alıcıya etkili biçimde anlatılabilmesine dayalı bir süreçtir. Hem anlamının hem de anlatmanın istenilen biçimde gerçekleşebilmesi yeterli sözcük hazinesi ile mümkündür. Bu nedenle, sözcük öğrenme ve söz varlığını zenginleştirme bir hayat boyu öğrenme becerisidir. Okul çağında temelleri atılan bu becerinin bir alışkanlığa dönüşmesi ve bu eylemin istekle sürdürülebilmesi sağlanmalıdır.

Sözcükler, dilin yapı taşlarıdır. Ayrıca toplumun dil aracılığıyla kültürel hafızasını oluşturan anlamlı dil birimleridir. Bu dil unsurunu korumak, yeni nesillere aktarabilmek ve öğretebilmek için kullanılacak yegâne kaynak ve araçlar ise sözlüklerdir. Sözlük için Türkçe Sözlük (Türk Dili Kurumu [TDK], 2011, s.XI) “sözlük, bir dilin bütün veya belirli bir dönemdeki sözcüklerini yazılışları, türleri, söylenişleri, temel ve yan anlamları, kullanım özellikleri bakımından kayıt altına alan, açıklayan, edebî metinlerden seçilen cümlelerle örneklendiren, alıntı sözcüklerin hangi dilden geçtiğini bildiren başvuru kaynağı” karşılığını vermektedir. Sözlükler dilin varlığını sürdürmesi, dil edinimi işlevlerine bağlı olarak düşünme becerilerinin gelişiminde de etkili olurlar. Yeterli sözcük hazinesinin iletişimin gücünü artırması, kültürel geçmişi ve zenginliği bireysel ve sosyal alanda canlı tutmayı sağlaması da sözlükler için sıralanabilecek diğer niteliklerdir.

Sözlük kullanmayı öğrenme, bunu bir beceri ve alışkanlığa dönüştürme bireyin tüm yaşamını etkiler. Bu nedenle okul çağında sözcük öğretimi etkinlikleri içinde ve diğer derslerde bu araç ve kaynağı etkili biçimde kullanabilme becerisini öğrencilere kazandırmak gerekmektedir. Böylece çocuk kitap okurken ya da iletişim ortamlarında anlamını bilmediği ve yeni karşılaştığı sözcüklerin anlamına, geçmişine ve işlevine dair bilgi edinmek için bu kaynaktan nasıl faydalanacağını kavrayabilir. Nitekim “sözlük kullanma konusundaki temel bilgiler öğrencilere verildikten sonra aranan sözcüğün sözlükten nasıl bulunabileceği öğretilmeli ve öğrencilerin derslere sözlükle gelmeleri sağlanmalıdır” (Göçer, 2009, s.1039). Ancak çocuğa okulda sözlüğün tanıtılması ve nasıl kullanılacağını gösterilmesi, bu kaynağı daha sonraki yaşamında kullanabilmesi için yeterli değildir. Sözlüklerin öğrencilerin ihtiyaç ve gereksinimlerini karşılaması, uygun içerik ve biçim özellikleri ile sunulması bu noktada dikkat edilmesi gereken hususlardır. Baskın’ın (2017) ortaokul öğrencilerinin sözlüklere yönelik ihtiyaçlarını incelediği araştırmasında da okul sözlüklerinin öğrencilerin (*bütüncül yapıda alfabetik ve eş seslileri ayrı maddeler halinde düzenleyen, parçalı yapıda kelimenin anlamını, türünü, eş ve zıt anlamlısını, birden çok anlamı varsa yan, mecaz ve terim anlamlarını, çağrıştırdığı diğer kelimeleri ve örnek kullanımını gösterme* gibi) beklentilerini karşılayamadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu da sözlük kullanma alışkanlığı kazandırmak için sözlüklerin öğrenciye görelilik ilkesi dikkate alınarak hazırlanmasını öne çıkarmaktadır. Aksi takdirde öğrencilerin sözlüklere karşı olumsuz bir tutum geliştirmesi, buna bağlı olarak sözcük öğrenme ve sözlüklere dair motivasyon ve kaygı gibi psikolojik hazırlıkları istenen hedeften uzaklaştırabilir. Allport’a (1967, s.8) göre tutum “tecrübeler sonucu oluşan, ilgili olduğu bütün nesne ve olaylara karşı kişilerin davranışları üzerinde yönlendirici ve dinamik bir etkileme gücüne sahip duygusal ve zihinsel hazırlık sürecidir” (akt. Can ve Deniz, 2016, s.

324). Dolayısıyla sözlük kullanmaya karşı öğrencilerin olumlu tutum takınması ve bu kaynağı kullanmaktan zevk almasına özen gösterilmelidir. Bu becerinin kazandırılmasında temel etken, öğrencinin sözlüğe başvurduğunda aradığı sözcüğü kolayca bulabilmesidir. Sözlükleri fiziki olarak taşımak, aranan sözcüğe ulaşmak için harcanacak zaman ve emek, her yerde bunun mümkün olamaması da öğrenciyi ön yargıya sevk edebilir. Ancak kolay taşınabilen, sözcüğe ulaşmayı zevkli ve kolay hâle getiren, zengin örnek ve ilişkili metin sunan, her yerde başvurulabilecek dijital sözlükler sözlük kullanmaya dair olumlu tutum geliştirmede etkili olabilir. Nitekim alanyazında öğrencilerin kolaylık, hız ve daha fazla sözcüğe ulaşma gibi özelliklerinden dolayı dijital sözlükleri kullanmayı istedikleri ve tercih ettiklerine dair birçok araştırmaya rastlanabilmektedir (Amirian ve Heshmatifar, 2013; Can ve Deniz, 2016; Dağtaş, 2014; İbe Akcan, 2015; Jian ve diğ., 2009; Kaplan ve Yıldız, 2018; Maden ve Durukan, 2019; Taylor ve Chan, 1994). Yine sözcük öğrenme başarısı üzerinde de dijital sözlüklerin etkili olduğuna dair tespitler de bulunmaktadır (Başoğlu, 2010; Çelik, 2012; Maden, 2019; Özdener ve Satar, 2009; Peters, 2007). Buna karşın öğrencilerin sözlük kullanmaya yönelik tutumları üzerinde dijital veya elektronik sözlük yazılımlarının ne düzeyde etkili olduğuna dair uygulamalı çalışmalara rastlanamamıştır. Dolayısıyla dijital sözlük kullanımının sözlük kullanmaya yönelik tutum üzerindeki etkisini uygulamaya dayalı olarak ortaya koyacak araştırma sonuçlarının faydalı olacağı düşünülmektedir.

1.1. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, elektronik sözlük kullanımının 5. sınıf öğrencilerinin sözlük kullanmaya yönelik tutumları üzerindeki etkisini tespit etmektir. Araştırmanın temel amacına ulaşmak için aşağıdaki probleme cevap aranmıştır:

Elektronik sözlük kullanımının 5. sınıf öğrencilerinin sözlük kullanmaya yönelik tutumları üzerinde etkisi var mıdır?

2. YÖNTEM

Araştırmada, elektronik sözlük kullanımının sözlük kullanmaya yönelik tutum üzerindeki etkisi ortaya konulacağından deneysel modele uygun bir süreç izlenmiştir. Bu doğrultuda, araştırmada ön test- son test kontrol gruplu deneysel desen temel alınmıştır. “*Ön test-son test kontrol gruplu desen, deneysel işlemin bağımlı değişken üzerindeki etkisinin test edilmesiyle ilgili olarak araştırmacıya yüksek bir istatistiksel güç sağlar*” (Büyüköztürk, 2011, s.24). Deneysel işlem, araştırmacının neden sonuç ilişkisi kurarak bulguları yorumlamasına imkân tanır. Bu özellikleri ön test-son test kontrol gruplu deneysel desene davranış bilimlerinde sıkça başvurulmasını sağlamaktadır (Büyüköztürk, 2011; Büyüköztürk ve diğ., 2012; Creswell, 2009). Deneysel desenin doğası uygun biçimde, bağımsız değişken olarak elektronik sözlük kullanımının bağımlı değişkene yani sözlük kullanmaya yönelik tutuma etkisini test etmek amacıyla uygulama gerçekleştirilmiştir.

2.1. Araştırma Grubu

Araştırma, Giresun il merkezindeki bir ortaokulda gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın katılımcıları bu ortaokulda 5. sınıflarda öğrenim gören 70 öğrenciden oluşmaktadır.

Araştırmada yeni bir öğretim teknolojisi kullanılacağından okul seçiminde 5. sınıflarda akıllı tahta kullanılmasına dikkat edilmiştir. Bununla birlikte, 5. sınıf öğrencilerinin seçilme sebebi, bu kademeğe kadar öğrencilerin sözlüğü bir bilgi kaynağı olarak tanıyıp kullanmış olmaları ve ortaokula geçtikten sonra ise sözlük kullanma ile birlikte söz varlığını zenginleştirme becerilerini artık alışkanlığa dönüştürmelerinin beklenmesidir. Nitekim Türkçe Dersi Öğretim Programı incelendiğinde, sözlük kullanmanın 2. sınıftan itibaren öğrencilere kazandırılmasının hedeflendiği ve sözlük oluşturma gibi kazanımlarla bu becerinin alışkanlığa dönüştürülmesinin önemsendiği görülmektedir. Bu faktörlere bağılı olarak araştırmanın çalışma grubu, Giresun il merkezindeki ortaokullar arasından amaçlı örneklem türlerinden uygun durum örneklem türüne göre seçilmiştir. Uygun durum örnekleme zaman, maliyet ve iş gücü sınırlılıklarından dolayı kolayca araştırma yapılabilecek kişi ve grupların seçilmesine dayanır. Araştırmacı da verileri kolayca toplayacağı birey ve grupları tercih eder (Büyüköztürk ve diğ., 2012; Sönmez ve Alacapınar, 2011). Araştırmanın çalışma grubundaki 5. sınıflar, deney ve kontrol grubu olarak atanırken Türkçe derslerine aynı öğretmenin girmesine ve sınıf mevcutlarının birbirine yakın olmasına dikkat edilmiştir. Bunlara bağılı olarak araştırma grubundaki 5. sınıf şubeleri (I, II, III, IV) deney ve kontrol grubu olarak rastgele atanmıştır. İki grupla ve aynı Türkçe öğretmenleri ile deneysel sürecin yürütülmesinde yöntemin (Elektronik Görsel Sözlük ile sözcük öğretimi) tutum üzerindeki etkisini daha net biçimde görmek hedeflenmiştir. Ayrıca, uygulanabilirlik ilkesi gereğince bir sınırlama yapılarak sözcük havuzu ortaokul 5. sınıf Türkçe ders kitabındaki uygulama takvimine denk gelen tema ile sınırlandırılmıştır.

2.2. Veri Toplama Araçları

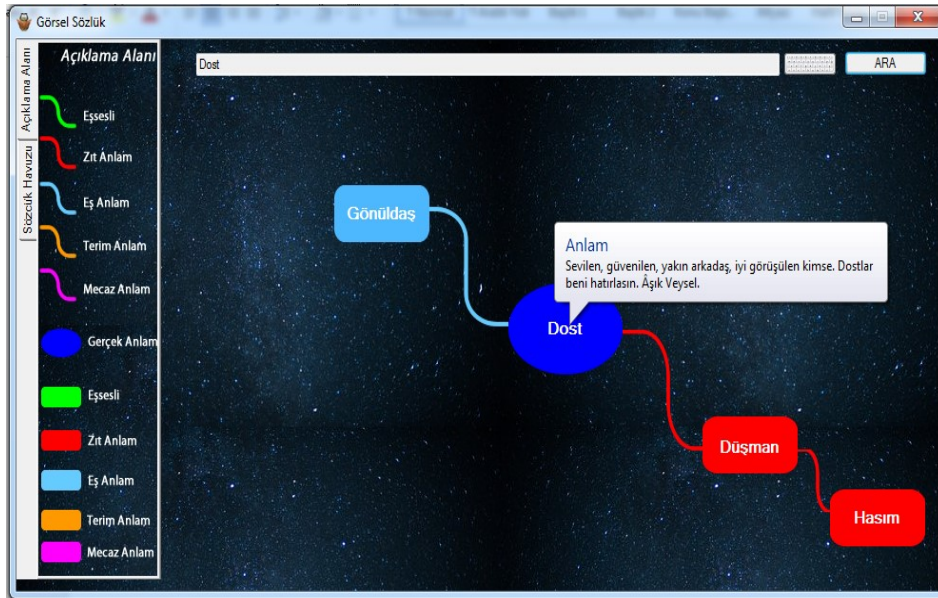
Öğrencilerin sözlük kullanmaya yönelik tutumlarına ilişkin veriler, *Sözlük Kullanmaya Yönelik Tutum Ölçeği* ile toplanmıştır. Ölçek alanyazındaki konuyla ilgili benzer ölçeklerden (Gömleksiz, 2004; Günbatar, 2014; Karahan, 2018; Yaman ve Dağtaş, 2013) yararlanılarak geliştirilmiştir.

Ölçeğin geliştirilmesi sürecinde; ilk olarak kitap ve diğere metinleri okuma, ayrıca sözlüklerle ilgili tutum ölçekleri incelenmiş ve 22 maddelik bir madde havuzu oluşturulmuştur. Taslak maddeler, kapsam geçerliliği açısından Türkçe eğitimi (n=2), eğitim bilimleri uzmanı (n=1) ve Türkçe öğretmenleri (n=3) tarafından incelenmiştir. Bu işlemin ardından taslak ölçek, ortaokulda öğrenim gören 50 öğrenci üzerinde pilot olarak uygulanmıştır. Pilot uygulamada elde edilen verilerden hareketle ölçeğin *Cronbach Alpha* iç tutarlık katsayısı 0,81 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin yapı geçerliği faktör analizi ile test edilmiş, analiz sonucunda KMO değeri 0,766, Barlett değeri ise 851,90 olduğu görülmüştür. Kapsam geçerliği, güvenilirlik ve faktör analizi sonucunda ölçeğe, faktör yük değeri düşük 3 madde çıkartılarak 19 maddelik son hâli verilmiştir. Ölçek 4) *Her Zaman* 3) *Genellikle* 2) *Ara Sıra* 1) *Hiçbir Zaman* aralığında dörtlü likert tipte ölçeklendirilmiştir.

Veri toplama aracı, öğrencilere Türkçe öğretmeni aracılığıyla ulaştırılmış ve toplanmıştır. Araştırmada elde edilen veriler, SPSS 16.0 programı aracılığıyla çözümlenmiş; bulgular tablolar hâlinde sunulmuştur.

2.3. Veri Toplama Süreci

Araştırma sürecinde, Maden ve Durukan (2019) tarafından geliştirilmiş olan Elektronik Görsel Sözlük (e-GS) yazılımı kullanılmıştır.



Şekil 1. Elektronik görsel sözlük görseli

Araştırma amacı doğrultusunda, deney gruplarında sözcük öğretimi çalışmaları e-GS kullanılarak, kontrol gruplarında ise geleneksel öğretim ile sürdürülmüştür. Her iki grupta da dersler, Türkçe öğretmeni tarafından yürütülmüştür. Kontrol ve deney gruplarında Türkçe dersi için hazırlanmış yıllık planlar esas alınmıştır. Böylece grupların tutumu üzerinde, uygulanan yöntem (geleneksel ve Elektronik Görsel Sözlük) dışındaki değişkenlerin etkisi engellenmeye çalışılmıştır.

Tablo 1. Araştırmanın veri toplama süreci

Grup	Ön Test	Süreç	Son Test
Deney	Sözlük Kullanmaya Yönelik Tutum Ölçeği	e-GS ile Öğretim	Sözlük Kullanmaya Yönelik Tutum Ölçeği
Kontrol	Sözlük Kullanmaya Yönelik Tutum Ölçeği	Geleneksel Öğretim	Sözlük Kullanmaya Yönelik Tutum Ölçeği

Kontrol gruplarında, uygulama öncesinde tutum ölçeği ön test olarak uygulanmıştır. Uygulama sürecinde, söz varlığını zenginleştirme etkinlikleri dersin öğretmeni tarafından yıllık plana uygun biçimde geleneksel öğretim ile gerçekleştirilmiştir. Geleneksel öğretim “öğretmen merkezli, öğretmenin bilgiyi öğrenenlere aktarma sürecini içeren ve sözlü anlatıma ağırlık veren yöntem” olarak tanımlanmaktadır (Demirel, 2004, s. 72). Kontrol grubunda öğretmen tarafından öğretim yöntemi olarak anlatım ve soru cevap, öğretim materyali olarak

ders kitabı ve basılı sözlükten yararlanılmıştır. Ayrıca, ders kitabındaki etkinlikler de öğrencilere çözdürülmüştür. Uygulama sonunda, tutum ölçeği öğrencilere son test olarak uygulanmıştır.

Deney gruplarında, uygulama öncesinde tutum ölçeği ön test olarak uygulanmıştır. Uygulama sürecinde, söz varlığını zenginleştirme çalışmaları yapılırken e-GS akıllı tahta aracılığıyla kullanılmıştır. Türkçe ders kitabındaki okuma ve söz varlığını zenginleştirme etkinliklerinde elektronik sözlük bir öğretim materyali olarak devreye sokulmuştur. E-GS yazılımında “her bir sözcüğün sözlük anlamı ile birlikte eş, zıt, mecaz, terim anlamlısı ve eş seslisi bir kavram ağı üzerinde görselleştirilmiştir. Ayrıca her bir sözcük için açıklama ve örnek kullanımlar da sunulmuştur. Sözlük yazılımı üzerinde aranan sözcükler anlam ilişkileri ile birlikte görüldüğünden sözcükte anlam konusuna dair bilgiler ve uygulanış şekilleri öğrencilere sezdirilebilmiştir. Elektronik sözlük kullanılırken anlamı bilinmeyen sözcükleri hem öğretmenler arama kutucuğundan bulup öğrencilere gösterebilme imkânı elde etmiş hem de öğrenciler sözlük üzerindeki arama kutucuğundan veya sözcük havuzundan sözcük arayabilmiştir. Öğrenciler elektronik sözlük yazılımı ile sözcüklerin gerçek, eş, zıt, terim, mecaz, sesteş kullanımlarını aynı anda görmüşlerdir. Böylece yeni ve anlamı bilinmeyen sözcükleri kolay ve eğlenceli biçimde sözcük hazinelerine yerleştirmişlerdir” (Maden, 2019, s.88). Uygulama sonunda, tutum ölçeği öğrencilere son test olarak uygulanmıştır.

2.4. Verilerin Analizi

Tutum ölçeği ile toplanan veriler nicel tekniklerle analiz edilmiştir. Kontrol ve deney grupları arasında sözlük kullanmaya yönelik tutum açısından fark olup olmadığını ortaya koymak amacıyla hangi istatistiklerin kullanılacağını belirlemek için SPSS 16 programında elde edilen verilerin dağılımının normalliği incelenmiştir. “Grup büyüklüğünün 50’den küçük olması durumunda Shapiro-Wilks, büyük olması durumunda Kolmogorov-Smirnov testleri veri dağılımının normalliği için kullanılır. Analizde p değerinin 0,05’ten küçük olması verilerin normal dağılım sergilemediğini göstermektedir” (Büyüköztürk, 2006, s.42). Çalışma gruplarındaki öğrenci sayısı (*Kontrol: 35; Deney: 35*) bu sınırın üstünde olduğu için Kolmogorov-Smirnov testi kullanılmıştır.

Tablo 2. Normallik test verileri

Grup	Kolmogorov-Smirnov		
	Değer	sd	p
Tutum Ön Test	0,123	70	0,010

Tablo 2’deki Kolmogorov-Smirnov testi sonuçlarına göre verilerin normal dağılım göstermediği görülmektedir ($p < 0,05$). Verilerin normal dağılım göstermemesi nedeniyle araştırmada parametrik olmayan (non-parametrik) istatistikler kullanılmıştır.

Araştırmada elde edilen ön ve son test sonuçları arasındaki ilişki *Mann Whitney U* testi ile; ön test – son test karşılaştırmaları ise *Wilcoxon Z* testi ile analiz edilmiştir. Verilerin analizinde anlamlılık düzeyi (p) 0,05 olarak kabul edilmiştir.

3. BULGULAR

Araştırmanın alt problemlerine yönelik ulaşılan bulgular aşağıda sunulmuştur.

3.1. Elektronik Sözlük Kullanımının Sözlük Kullanmaya Yönelik Tutuma Etkisine İlişkin Bulgular

Geleneksel öğretim ve e-GS ile öğretimin sözlük kullanmaya yönelik tutum üzerindeki etkisini görebilmek için kontrol ve deney grubu tutum ön test - son test verileri Wilcoxon testi ile karşılaştırılmıştır.

Kontrol grubunun tutum ön ve son test karşılaştırma sonuçları Tablo 3, 4 ve 5'te verilmiştir:

Tablo 3. Kontrol I grubunun tutum ön test-son test karşılaştırma sonuçları

Son-Ön Test	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Negatif sıra	10	7,50	75,00		
Pozitif sıra	8	12,00	96,00	-0,458	0,647
Eşit	0				
Toplam	18				

Tablo 3'te Kontrol I grubundaki öğrencilerin tutum ön test ve son test ortalamaları üzerinde yapılan Wilcoxon testi sonuçları verilmiştir. Buna göre ön test ve son test sonuçları arasında anlamlı bir farklılık yoktur ($Z=-0,458$; $p>0,05$). Geleneksel öğretimin sözlük kullanmaya yönelik tutum üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkisinin olmadığı görülmektedir.

Son testte; Kontrol I grubundaki 10 öğrencinin (negatif sıra) puanı düşmüştür. Yine tabloya göre, 8 öğrencinin puanının arttığı anlaşılmaktadır. Bu durumda, geleneksel öğretiminin öğrencilerin yarısına yakınının tutumunu yükselttiği, ancak önemli bir düşüşün de olduğu söylenebilir.

Tablo 4. Kontrol II grubunun tutum ön test-son test karşılaştırma sonuçları

Son-Ön Test	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Negatif sıra	6	7,75	46,50		
Pozitif sıra	10	8,95	89,50	-1,112	0,266
Eşit	1				
Toplam	17				

Tablo 4'te Kontrol II grubundaki öğrencilerin tutum ön test ve son test ortalamaları üzerinde yapılan Wilcoxon testi sonuçları verilmiştir. Buna göre ön test ve son test sonuçları arasında anlamlı bir farklılık yoktur ($Z=1,112$; $p>0,05$). Geleneksel öğretimin sözlük kullanmaya yönelik tutum üzerinde anlamlı etki oluşturmadığı görülmektedir.

Son testte; Kontrol II grubundaki 10 öğrencinin (pozitif sıra) puanı artmıştır. Yine tabloya göre, 6 öğrencinin puanının düştüğü, 1 öğrencinin ise eşit kaldığı anlaşılmaktadır. Bu durumda, geleneksel öğretiminin öğrencilerin çoğunun tutumunu yükselttiği söylenebilir.

Tablo 5. Kontrol (I-II) grubunun tutum ön test-son test karşılaştırma sonuçları

Son-Ön Test	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Negatif sıra	16	14,19	227,00		
Pozitif sıra	18	20,44	368,00	-1,206	0,228
Eşit	1				
Toplam	35				

Tablo 5'te kontrol gruplarındaki öğrencilerin tutum ön test ve son test ortalamaları üzerinde yapılan Wilcoxon testi sonuçları verilmiştir. Buna göre ön test ve son test sonuçları arasında anlamlı bir farklılık yoktur ($Z=-1,206$; $p>0,05$). Geleneksel öğretimin kontrol grubundaki öğrencilerin sözlük kullanmaya yönelik tutumu üzerinde anlamlı etki oluşturamadığı görülmektedir.

Son testte; kontrol gruplarındaki 35 öğrencinin 18'inin (pozitif sıra) puanı artmıştır. Yine tabloya göre, 16 öğrencinin puanının düştüğü, 1 öğrencinin ise eşit kaldığı anlaşılmaktadır. Bu durumda, geleneksel öğretiminin öğrencilerin yarısından fazlasının tutumunu yükselttiği söylenebilir.

E-GS ile öğretimin yapıldığı deney grubunun tutum ön test ve son test karşılaştırma sonuçları Tablo 6, 7 ve 8'de verilmiştir:

Tablo 6. Deney I grubunun tutum ön test-son test karşılaştırma sonuçları

Son-Ön Test	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Negatif sıra	5	7,20	36,00		
Pozitif sıra	12	9,75	117,00	-1,919	0,055
Eşit	1				
Toplam	18				

Tablo 6'da Deney I grubundaki öğrencilerin tutum ön test ve son test ortalamaları üzerinde yapılan Wilcoxon testi sonuçları verilmiştir. Buna göre ön test ve son test sonuçları arasında anlamlı bir farklılık yoktur ($Z=-1,919$; $p>0,05$). E-GS ile öğretimin sözlük kullanmaya yönelik tutum üzerinde istatistiksel olarak anlamlı düzeyde etkisinin olmadığı görülmektedir.

Son testte; Deney I grubundaki 12 öğrencinin (pozitif sıra) puanı artmıştır. Yine tabloya göre, 5 öğrencinin puanının düştüğü ve 1 öğrencinin ise eşit kaldığı anlaşılmaktadır. Bu durumda, e-GS ile öğretiminin öğrencilerin önemli bir kısmının tutumunu yükselttiği söylenebilir.

Tablo 7. Deney II grubunun tutum ön test-son test karşılaştırma sonuçları

Son-Ön Test	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Negatif sıra	0	,00	,00		
Pozitif sıra	16	8,50	136,00	-3,518	0,000
Eşit	1				
Toplam	17				

Tablo 7’de Deney II grubundaki öğrencilerin tutum ön test ve son test ortalamaları üzerinde yapılan Wilcoxon testi sonuçları verilmiştir. Buna göre ön test ve son test sonuçları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($Z=-3,518$; $p<0,05$). E-GS ile öğretimin sözlük kullanmaya yönelik tutum üzerinde istatistiksel olarak anlamlı düzeyde etkisinin olduğu görülmektedir.

Son testte; Deney II grubundaki 16 öğrencinin (pozitif sıra) puanı artmıştır. 1 öğrencinin ise eşit durumda kalmıştır. Bu durumda, e-GS ile öğretimin öğrencilerin tamamına yakınının tutumunu yükselttiği söylenebilir.

Tablo 8. Deney (I-II) grubunun tutum ön test-son test karşılaştırma sonuçları

Son-Ön Test	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Negatif sıra	11	13,91	153,00		
Pozitif sıra	23	19,22	442,00	-2,472	0,013
Eşit	1				
Toplam	35				

Tablo 8’de deney gruplarındaki öğrencilerin tutum ön test ve son test ortalamaları üzerinde yapılan Wilcoxon testi sonuçları verilmiştir. Buna göre ön test ve son test sonuçları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($Z=-2,472$; $p<0,05$). E-GS ile öğretimin sözlük kullanmaya yönelik tutum üzerinde istatistiksel olarak anlamlı düzeyde etkisinin olduğu görülmektedir.

Son testte; deney gruplarındaki 35 öğrencinin 23’ünün (pozitif sıra) puanı artmıştır. Yine tabloya göre, 11 öğrencinin puanının düştüğü, 1 öğrencinin ise eşit kaldığı anlaşılmaktadır. Bu durumda, e-GS ile öğretimin öğrencilerin üçte ikisinin tutumunu yükselttiği söylenebilir.

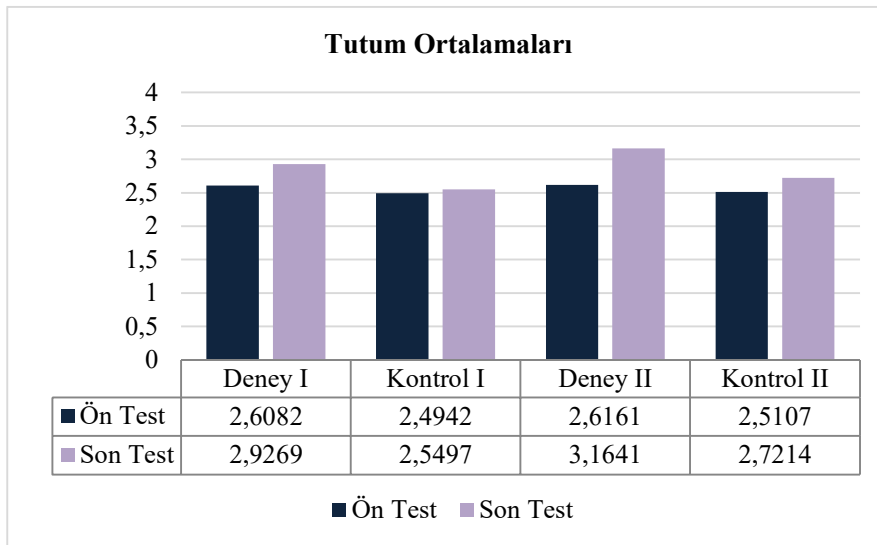
Ön test ve son test sonuçlarına göre, geleneksel öğretimin aksine e-GS ile sözcük öğretiminin sözlük kullanma tutumunu artırdığı görülmektedir. Bunun yanında basılı sözlük ile sözcük öğretiminin yapıldığı kontrol gruplarında da tutum ortalamalarında bir yükselişin olduğu, ancak bu değişimin anlamlı bir etki oluşturmadığı belirlenmiştir. Kontrol ve deney gruplarının tutum ön test ve son test karşılaştırma sonuçları Tablo 9’da verilmiştir:

Tablo 9. Kontrol ve deney gruplarının tutum ön - son test karşılaştırma sonuçları

	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Tutum ön test	Deney	35	38,76	1356,50	498,500	0,180
	Kontrol		32,24	1128,50		
Tutum son test	Deney	35	44,33	1551,50	303,500	0,000
	Kontrol		26,67	933,50		

Tablo 9’da kontrol ve deney gruplarındaki öğrencilerin uygulama öncesi ve sonrası tutum ortalamalarına dair Mann Whitney U testi sonuçları verilmiştir. Ön testte kontrol grubu öğrencilerinin sıra ortalaması 32,24; deney grubu öğrencilerinin sıra ortalaması 38,76’dır. Bu bulgu, ön test sonuçlarına göre kontrol ve deney grupları arasında anlamlı farklılık olmadığını göstermektedir (U=498,500; p>0,05).

Son testte kontrol grubu öğrencilerinin sıra ortalaması 26,67; deney grubu öğrencilerinin sıra ortalaması ise 44,33’tür. Son testte kontrol ve deney grupları arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğu belirlenmiştir (U=303,500; p<0,05). Bu bulgu, sözcük öğretiminde e-GS kullanımının geleneksel (basılı sözlük-kitap ile) öğretime göre tutum üzerinde daha etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Şekil 2’de kontrol ve deney gruplarındaki öğrencilerin tutum ön ve son test ortalamaları arasındaki ilişki daha açık görülmektedir:



Şekil 2. Kontrol ve deney gruplarının tutum ön - son test ortalamaları

Şekil 2’de de görüldüğü üzere; ön testte Kontrol I grubu öğrencilerinin aritmetik ortalaması 2,4942 iken Kontrol II grubundaki öğrencilerin 2,5107; Deney I grubu öğrencilerinin 2,6082 iken Deney II grubundaki öğrencilerin 2,6161 olarak tespit edilmiştir. Ayrıca kontrol grubunun ön test ortalamasının 2,5022 deney gruplarının ise 2,6120 olduğu belirlenmiştir.

Son testte Kontrol I grubu öğrencilerinin aritmetik ortalaması 2,5497 iken Kontrol II grubundaki öğrencilerin 2,7214; Deney I grubu öğrencilerinin 2,9269 iken Deney II

grubundaki öğrencilerin 3,1641 olarak tespit edilmiştir. Ayrıca kontrol grubunun son test ortalamasının 2,6331 deney gruplarının ise 3,0421 olduğu belirlenmiştir.

Son testteki bu artış, geleneksel öğretimin sözlük kullanmaya yönelik tutum üzerinde sınırlı bir etkisinin olduğunu ancak e-GS ile öğretimin belirgin biçimde tutumu yükselttiğini göstermektedir.

4. SONUÇ VE TARTIŞMA

Elektronik sözlük kullanımının 5. sınıf öğrencilerinin sözlük kullanmaya yönelik tutumları üzerindeki etkisini tespit etmeyi amaçlayan çalışmada aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

Kontrol ve deney gruplarındaki öğrencilerin sözlük kullanmaya yönelik tutum ön test ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık olmadığı görülmüştür (Kontrol: 2,50; Deney: 2,61). Buna ek olarak, kontrol ve deney gruplarının ön test ortalamaları ayrı ayrı değerlendirildiğinde de tutumlarının benzerlik gösterdiği belirlenmiştir. Kontrol ve deney gruplarının sözlük kullanmaya yönelik tutum son test ortalamaları arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olduğu tespit edilmiştir (Kontrol: 2,64; Deney: 3,04). Yine kontrol ve deney gruplarında uygulama sonrasında, tutum ortalamaları düşen öğrencilerin bulunması her iki yöntem ve aracın sözlük kullanmaya yönelik tutum üzerinde yeterince etkide bulunmadığı şeklinde açıklanabilir. Deney grubunda tutumu olumsuz etkilenen öğrenci sayısının kontrol grubundan daha az olması ise, elektronik sözlük kullanımının daha etkili olduğunu ve uzun süreçte bu olumsuz durumu değiştirebileceğine dair ipucu vermektedir. Bu bulgu, e-GS'nin kullanıldığı deney grubundaki öğrencilerin sözlük kullanmaya yönelik tutumlarında anlamlı bir yükselişin sağlandığını göstermektedir. Ayrıca, basılı sözlüğün ve ders kitabının kullanıldığı kontrol grubunda sözlük kullanmaya yönelik tutumun belirli düzeyde yükselmesi de önemli bir sonuçtur. Ancak bu etki e-GS kullanımına göre oldukça sınırlıdır. Çalışmada uygulama öncesinde, her iki grupta da ortalamaların üstünde tutuma sahip olunması Yaman ve Dağtaş'ın (2014) ve Kardeş'in (2016) çalışmalarındaki sonuçları desteklemektedir. Bilgisayar ve mobil teknolojilerin sözcük öğrenme sürecinde olumlu etkisinin olduğuna dair alanyazında bulunan araştırmalarla da ulaşılan sonuçlar aynı doğrultudadır (Amer, 2010; Kwon ve diğ., 2010; Stockwell, 2008; Saran, 2009). Yine elektronik kitapların tutum üzerinde etkili olduğuna dair Yaman ve Dağtaş (2013) ve Lin ve Lin'in (2009) çalışmaları ile bu sonuçlar örtüşmektedir. Elektronik sözlüklere yönelik Maden ve Maden (2018) ile Kaplan ve Yıldız'ın (2018), dijital teknolojiye yönelik tutuma ilişkin ise Erten'in (2019) ulaştığı sonuçlar bu araştırmayı destekler niteliktedir.

Araştırmada ulaşılan sonuçlar ile sözlük kullanmaya yönelik tutum üzerinde elektronik sözlük kullanımının geleneksel öğretime göre daha etkili bir öğretim teknolojisi ve materyali olduğu ortaya konulmuştur.

Araştırmanın sonuçlarından hareketle; ortaokul düzeyinde derslerde dijital veya elektronik sözlük yazılımlarına daha fazla yer verilmesi, dijital sözlük kullanımının fayda ve sınırlılıklarını ortaya koyacak yeni çalışmaların yapılması, ders kitaplarında dijital içeriklerle

bu tür sözlüklere başvurunun kolaylaştırılması, Türkçe öğretim programında dijital sözlük kullanımının çerçevesinin açık biçimde belirtilmesi gibi önerilerde bulunulabilir.

KAYNAKLAR

- Amer, M. A. (2010). *Idiomobile for learners of English: A study of learners' usage of a mobile learning application for learning idioms and collocations*. Unpublished doctoral dissertation. USA: Indiana University of Pennsylvania.
- Amirian, S.M.R. & Heshmatifar, Z. (2013). The impact of using electronic dictionary on vocabulary learning and retention of Iranian efl learners. *International Journal of Research Studies in Educational Technology*, 2(1), 35-44.
- Baskın, S. (2017). 5. sınıf öğrencilerinin sözlük ihtiyacı ve ortaokul sözlükleri. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 21 (3), 765-789.
- Başoğlu, E. B. (2010). *Cep telefonu ve sözcük kartı kullanan öğrencilerin ingilizce sözcük öğrenme düzeylerinin karşılaştırılması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Zonguldak: Zonguldak Karaelmas Üniversitesi.
- Büyüköztürk, Ş. (2006). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: PegemA Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Deneyisel desenler: Öntest - sontest kontrol grubu desen ve veri analizi*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: PegemA Yayınları.
- Can, A. ve Deniz, E. (2016). Ortaöğretim öğrencilerinin sözlüklere yönelik tutumları. *Millî Eğitim Dergisi*, 210, 320-336.
- Creswell, J. (2009). *Research Design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (S. B. Demir, Çev.) London: SAGE.
- Çelik, A. (2012). *Yabancı dil öğreniminde karekod destekli mobil öğrenme ortamının aktif sözcük öğrenimine etkisi ve öğrenci görüşleri: mobil sözlük örneği*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Dağtaş, A. (2014). Ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin elektronik sözlüklere yönelik görüşleri. *The Journal of Academic Social Science*, 2(7),542-555
- Demirel, Ö. (2004). *Öğretme sanatı: öğretimde planlama ve değerlendirme*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Erten P. (2019). Z kuşağının dijital teknolojiye yönelik tutumları. *Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Elektronik Dergisi*, 10(1), 190- 202.
- Göçer, A. (2009). Türkçe eğitiminde öğrencilerin söz varlığını geliştirme etkinlikleri ve sözlük kullanımı. *Turkish Studies - International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 4(4), 1025-1055.
- Gömleksiz, M. N. (2004). Kitap okuma alışkanlığına ilişkin bir tutum ölçeğinin geçerlik ve güvenilirliği. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(2), 185-195.
- Günbatar, M. S. (2014). Bilgi ve iletişim teknolojilerine yönelik bir tutum ölçeği geliştirme çalışması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)* 15(1), 121-135.

- İbe Akcan, P. (2015). Sözcük-kullanımbilimsel bilgi kaynağı olarak *google*: Basılı ve elektronik sözlüklerle karşılaştırmalı bir inceleme. 2. *Uluslararası Sözlükbilim Sempozyumu*, 3-4 Kasım 2015, İstanbul Üniversitesi.
- Jian, H-L., Sandnes, F.E., Law, K.M.Y., Yo-Ping Huang, Y-P. & Huang, Y.M. (2009). The role of electronic pocket dictionaries as an English learning tool among chinese students. *Journal of Computer Assisted Learning*, 25, 503-514.
- Kaplan, T. ve Yıldız, F. (2018). Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin elektronik sözlük kullanımına yönelik görüşleri. *ulakbilge*, 6(20), 101-112.
- Karahan, B.Ü. (2018). Okumaya yönelik tutum ölçeği: Ölçek geliştirme çalışması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(1), 67-73.
- Kardaş, D. (2016). Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin sözlük kullanma tutum ve alışkanlıkları üzerine bir araştırma. *Millî Eğitim*, 210, 507-519.
- Kwon, D. Y., Lim, H. S., Lee, W., Kim, H. C., Jung, S. Y., Suh, T. & Nam, K. (2010). A personalized English vocabulary learning system based on cognitive abilities related to foreign language proficiency. *KSII Transactions on Internet and Information Systems*, 4 (4), 595-617.
- Lin, C-C. & Lin, I. Y-J. (2009). “E-book flood” for changing efl learners’ reading attitudes. Proceedings of the 17th International Conference on Computers in Education [CDROM]. Asia-Pacific Society for Computers in Education, Hong Kong.
- Maden, S ve Maden, A. (2018). Türkçe öğretmeni adaylarının elektronik sözlük ve yazım kılavuzu kullanma alışkanlıkları. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8 (2), 377-396.
- Maden, A. (2019). *Ortaokul öğrencilerine yönelik elektronik görsel sözlük geliştirme: Tasarım tabanlı bir araştırma (5. sınıf örneği)*. Yayımlanmamış doktora tezi. Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi.
- Maden, A. ve Durukan, E. (2019). Ortaokul öğrencilerine yönelik elektronik görsel sözlük geliştirme: tasarım tabanlı bir araştırma. *Turkish Studies-Educational Sciences*, 14 (4), 1565-1600.
- Özdener, N. ve Satar, H. M. (2009). Bilgisayar destekli dil öğretiminde kelime çalışmaları ve sözel geribildirim kullanım teknikleri. *Eurasion Journal of Educational Research*, 34, 75-96.
- Peters, E. (2007). Manipulating L2 learners online dictionary use and its effect on L2 word retention. *Language Learning and Technology*, 11(2), 36-58.
- Sönmez, V. ve Alacapınar, F. (2011). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Stockwell, G. (2008). Investigating learner preparedness for and usage patterns of mobile learning. *European Association for Computer Assisted Language Learning*, 20(3), 253-270.
- Taylor, A. & Chan, A. (1994). *Pocket electronic dictionaries and their use*. 6th EURALEX International Congress on Lexicography in Amsterdam, Netherlands. <https://euralex.org/publications/pocket-electronic-dictionaries-and-their-use/> (adresinden 09.07.2014 erişilmiştir.)
- Türk Dil Kurumu (2011). *Türkçe sözlük*. (11.Baskı). Ankara: TDK Yayınları.

- Yaman, H. ve Dağtaş, A. (2013). Sözlüklere yönelik tutum ölçeği: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 10(24), 15-27.
- Yaman, H. ve Dağtaş, A. (2014). Ortaokul 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin sözlüklere yönelik tutumları: betimsel bir analiz. *Turkish Studies - International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9(3), 1581-1597.

Atıf İçin / For Citation: Maden, A. (2020). Elektronik sözlük kullanımının sözlük kullanmaya yönelik tutuma etkisi: 5. sınıf örneği. *Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji Dergisi*, 6(1), 22-35.

ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERDE BİLİŞİM ETİĞİ ÖĞRETİMİNE YÖNELİK BİR DİJİTAL OYUN GELİŞTİRİLMESİ VE UYGULANMASI

Zeynep BOZOK*, Enis GENİŞ**, Yunus Emre AVCU***

Makale Geliş Tarihi: 30.03.2020

Makale Kabul Tarihi:25.05.2020

Özet

Bu araştırmada, bilişim etiği öğretimine yönelik geliştirilen dijital oyunla gerçekleştirilen bilişim etiği öğretiminin özel yetenekli öğrencilerin bilişim etiği tutumlarına etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma, zayıf deneysel desenlerden, tek grup ön test-son test desene göre modellenmiştir. Çalışma grubunu bir il merkezinde bulunan Bilim ve Sanat Merkezi'nde (BİLSEM) öğrenim gören 12 özel yetenekli beşinci sınıf öğrencisi (7 kız, 5 erkek) oluşturmaktadır. Özel yetenekli öğrencilere bilişim etiği eğitimi verebilmek için iki farklı türde (görsel roman oyunu ve rol yapma oyunu) iki oyun geliştirilmiş ve oyunlar aynı platform içerisinde birleştirilmiştir. Her iki oyunun içeriğinde bilişim etiğinin boyutlarına değinilmiştir. Deneysel işlem olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen dijital oyun, çalışma grubuna 2 hafta boyunca toplamda 6 ders saati uygulanmıştır. Öğrenciler oyunu oynadıktan sonra oyundaki etik konulara ilişkin tartışmalar da yapılmıştır. Veriler, Gerçek Yaşam Durum Senaryolarıyla Bilişim Etiği Ölçeği (GYDSBEÖ) ve yazılı görüş formu ile toplanmıştır. GYDSBEÖ'den elde edilen nicel veriler ilişkili örneklem t testi kullanılarak, yazılı görüşme formundan elde edilen nitel veriler ise betimsel analiz ile çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda, GYDSBEÖ Senaryo 3'te özel yetenekli öğrencilerin ön test son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmazken, senaryo 1, senaryo 2, senaryo 4 ve toplam bilişim etiği tutum puanlarında ön test ve son test puanları arasında son test lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Özel yetenekli öğrencilerin tamamı (N=12) dijital oyunla gerçekleştirilen bilişim etiği öğretiminden keyif aldıklarını, hareket tabanlı oyunları daha çok sevdiklerini ve bilişim etiği konusunda bilinçlendiklerini belirtmişlerdir. Bilişim etiği öğretimi uygulamasının etkisinin farklı araştırma desenleri kullanılarak araştırılması önerilebilir.

Anahtar Kelimeler: Bilişim etiği, özel yetenekli öğrenci, bilişim etiği öğretimi, dijital oyun.

* Öğrenci, Şehit Prof. Dr. İlhan Varank Bilim ve Sanat Merkezi, zeynepbozok2004@gmail.com ORCID ID: 0000-0001-5257-3992

** Öğrenci, Şehit Prof. Dr. İlhan Varank Bilim ve Sanat Merkezi, geniyenis5350@gmail.com ORCID ID: 0000-0002-0981-3783

*** Dr., Şehit Prof. Dr. İlhan Varank Bilim ve Sanat Merkezi, yunus1099@hotmail.com ORCID ID: 0000-0001-8286-0837

DEVELOPMENT AND IMPLEMENTATION OF A DIGITAL GAME FOR INFORMATION TECHNOLOGY (IT) ETHICS TEACHING IN GIFTED AND TALENTED STUDENTS

Abstract

This research aimed to investigate the effectiveness of IT ethics teaching with a digital game developed for teaching information ethics on the attitudes of gifted and talented students towards IT ethics. The research was modeled according to the pre-test post-test single group poor experimental design. Participants of the study were 12 gifted and talented fifth-grade students (7 girls, 5 boys) studying at the Science and Art Center (BILSEM) located in a city center. To provide (IT) ethics teaching to gifted and talented students, two games of two different types (visual novel game and role-playing game) developed and the games have been combined in the same platform. In the content of both games, the dimensions of IT ethics are mentioned. The digital game developed by the researchers was applied to the participants for a total of 6 class hours for 2 weeks. After the students played the game, discussions were held on the ethical issues in the digital game. The data were collected with Real-Life Situation Scenarios Information Technologies Ethics (RLSSITE) Scale and written opinion form. Quantitative data obtained from the RLSSITE Scale were analyzed using related samples t-test, while qualitative data obtained in the written interview form were analyzed by descriptive analysis. As a result of the research, while there is no statistically significant difference between the pre-test post-test scores of gifted and talented students in RLSSITE Scale Scenario 3; a statistically significant difference was found between the pre-test and post-test scores in favor of post-test in Scenario 1, Scenario 2, Scenario 4 and total RLSSITE Scale scores. All of the gifted and talented students (N=12) stated that they enjoyed the IT ethics teaching with a digital game, they liked movement-based games more and they were conscious of IT ethics. It can be suggested to investigate the effect of IT ethics teaching application by using different research models.

Keywords: IT ethics, gifted and talented student, it ethics teaching, digital game.

1. GİRİŞ

Etik, hayatın her anında dikkat edilmesi gereken ve toplum düzeninin korunabilmesi için ihtiyaç duyulan davranışlar bütünüdür. Aynı zamanda etik, ahlaki değerlerin felsefi yönden incelenmesi olarak ifade edilebilir (Ersoy, 2019). Ahlaki değerler arasında iyi ve kötü olanlar etik sayesinde ayırt edilebilmekte, toplumları oluşturan insanların bir arada yaşayabilmesi için belirli ahlaki kurallara uyulması gerekmektedir (Gürcan, 2005). İnsanoğlu ahlaki değerleri tartışıkça, iyi ve kötü üzerinde düşündükçe etik varlığını sürdürmeye ve etik kuramları üzerinde düşünölmeye devam edilecektir (Erdem, 2008; Leymun & Odabaşı, 2019a). Etik yalnızca kuramsal bir bilim olarak değil uygulamalı bir bilim olarak da ele alınmaktadır. Genel etik kurallarının belirli eylem ve yaşam alanlarına uygulanması şeklinde oluşturulan etik kuramı, uygulamalı etik olarak nitelendirilmektedir. Uygulamalı etikte, belirli alanlarda ortaya çıkan etik problemlerin tartışılması için kriterlerin oluşturulması ve bu alanlarda belirlenen kriterlerin insan davranışlarında uygulanması söz konusudur (Pieper, 1999). Uygulamalı etiğin alt disiplinleri olarak; çevre etiği, biyoetik, mesleki etik, tıbbi etik, biyomedikal etik ve bilişim etiği konularında üniversitelerce araştırmalar yürütöldüğü bilinmektedir (Ozawa, 1996).

Web sitelerinin ve kullanıcılarının sayısındaki artış, artan nüfusla birlikte insan hakları, yaşama saygı ve özgürlük kavramlarına verilen önem, küreselleşmenin bir sonucu olarak dünyanın açık bir pazar haline gelmesi ve bilgi güvenliği gibi nedenlerle etiğin uygulamalı bir alt dalı olan bilişim etiği önemli bir hale gelmiştir (Türkiye Bilişim Derneği

[TBD] Raporu, 2010). Bilişim teknolojileri insanların hayatlarına her geçen gün farklı bir uygulamayla girerken, söz konusu durumla ilgili kanun ve politikalarda boşlukların olması da bilişim etiğinin önemini bir kez daha ortaya koymuştur (Kılıçer, 2013). Bilişim etiği; özel yaşamın gizliliği, fikri mülkiyet, bilginin doğruluğu, sayısal (dijital) uçurum, sahtecilik, müstehcen içerik, güvenlik, sanal ilişkiler ve siber güvenlik gibi etik sorunlarla ilgilenmeye başlamıştır (Dedeoğlu, 2006).

Bilişim etiği, bilişim teknolojilerini kullanırken uyulması gereken kurallar için ilkeler sağlayan ve amacı bilişim teknolojileri kullanıcılarının en çok fayda ve en az zararla elektronik ortamları kullanmasını güvence altına almak olan bir disiplindir (Kılıçer & Odabaşı, 2006; Sevindik, 2011). Mason (1986) tarafından bilişim etiği boyutları; gizlilik (Privacy), doğruluk (Accuracy), fikri mülkiyet (Property) ve erişebilirlik (Accessibility) olarak sınıflandırılmış ve kısaltması İngilizce isimlerinin baş harflerinden “PAPA” olarak oluşturulmuştur. Alanyazında, PAPA’yla birlikte bilişim etiğinin boyutları bilişim teknolojilerinin kullanımına ilişkin etik sorunlar şeklinde ifade edilmiş ve bilişim etiğinin boyutları olarak; (i) mahremiyet, (ii) fikri mülkiyet, lisans anlaşması, telif hakları, patent, (iii) doğruluk, (iv) güvenlik ve kalite, (v) siber zorbalık, (vi) ifade özgürlüğü ve (vii) sayısal (dijital) uçuruma yer verilmiştir (Fidan, 2016). PAPA çerçevesi günümüzde de toplum tarafından geçerli kabul edilen, önemli görülen (Peslak, 2006) ve son yıllarda yapılan bilişim etiğine yönelik çalışmalarda en çok incelenen konudur (Ming, Jabar, Sıdı ve Wei, 2015). Mason (Aktaran: Leymun & Odabaşı, 2019a, s.59-60), bilişim etiğinin dört boyutu altında açıklanması gereken soruları şu şekilde ifade etmektedir:

Gizlilik: Bireyler kendisine ya da kendi grubuna ait hangi bilgiyi, hangi koşullar altında, hangi güvence ile ne ölçüde paylaşmalıdır?

Doğruluk: Bilginin doğruluğundan ve güvenilirliğinden kim sorumludur? Hatalı bilgilerden kim sorumlu tutulmalıdır?

Fikri mülkiyet: Bilgi kime aittir? Bilginin değişimi için gereken ücret nedir? Bilgi iletişiminin sağlandığı kanallar kime aittir?

Erişilebilirlik: Bireylerin hangi koşullar altında, ne ölçüde, hangi bilgilere erişim hakkı ya da ayrıcalığı vardır?

Bilişim teknolojilerinin etik kullanılmasına yönelik etik boyutların alanyazında tanımlandığı görülmektedir. Bununla birlikte, Bilgisayar Etik Enstitüsü (BEE) tarafından bilişim etiğine yönelik 10 temel ilke belirlenmiştir (Aksakal, 2011). Bu ilkeleri Barquin (Aktaran: Fidan, 2016, s.1644) şu şekilde sıralamaktadır:

1. Bilgisayarı başka insanlara zarar vermek için kullanmayın
2. Başka insanların bilgisayar çalışmalarına karışmayın
3. Başka insanların bilgisayar dosyalarına girmeyin
4. Bilgisayarı hırsızlık yapmak için kullanmayın

5. Bilgisayarı yalancı tanıklık yapmak için kullanmayın
6. Bedelini ödemediğiniz bir yazılımı kopyalamayın ya da kullanmayın
7. Uygun bedelini ödemedi ya da yetkiniz olmadan diğer insanların bilgisayar kaynaklarını kullanmayın
8. Başka insanların entelektüel bilgilerini kendinize mal etmeyin
9. Yazdığınız programın ya da tasarladığınız sistemin sosyal hayata etkilerini dikkate alın
10. Bir bilgisayarı daima diğer insanları düşünerek ve onlara saygı göstererek kullanın

Her ne kadar bilişim etiğine ilişkin etik ilke ve kurallar var olsa da bireylerin bunları benimsemesi ve davranışa dönüştürebilmesi için bireylere bilişim etiği eğitimi verilmelidir (Woodcock, 2000). Bilişim etiği eğitimi sayesinde öğrencilerin bilişim teknolojilerini etik kullanım düzeyleri artırılabilir (Duymaz, 2013). Bilişim etiği eğitimi tüm bireylere verilmesi gereken bir eğitimidir (Leymun & Odabaşı, 2019b). Ancak bilişim etiğine ilişkin farkındalık yaratmak, etik bir anlayışın küçük yaşlarda geliştirilmesi ile mümkün olabilir (Siegler, 2002). Günümüz çocukları ve gençleri, doğdukları andan itibaren dijital dünyayla iç içedir ve söz konusu bu durum onlara bilgiye hızlı ve kolayca ulaşabilme, yeni teknolojilere hemen adapte olabilme, sosyal etkileşimde sanal ortamları tercih etme gibi özellikler kazandırmaktadır. Bu özelliklere sahip çocuk ve gençlere dijital yerliler denilmektedir (Prensky, 2001). Dijital yerliler arasında; bilişsel, duyuşsal, psikomotor ve sosyal gelişim özellikleri ile akranlarından farklı olan “özel yetenekli dijital yerliler” adı verilen bir grup bulunmaktadır. Özel yetenekli dijital yerli; “9-17 yaş grubu özel yetenekli çocuklar içinde mobil iletişim ve internet teknolojilerini bir dil gibi kullanabilen, içerik üretimi ve paylaşımı konularında katılımcı, sanal ortamı bilgi edinme, sosyalleşme ve eğlenme açısından öncelikli kaynak olarak gören çocuk” şeklinde tanımlanmaktadır (Köroğlu, 2015, s.271).

Özel yetenekli dijital yerlilerin bilişim teknolojilerini kullanımına yönelik alanyazına dayalı bilgiler, bilişim teknolojilerini yaşamlarında akranlarına göre daha etkili ve daha çok kullandıklarını, bilişim teknolojilerine karşı olumlu tutumlarının olduğunu ve bilişim teknolojilerini daha çok iletişim kurmak, ders çalışmak ve oyun oynamak için kullandıklarını ortaya koymaktadır (Keskin, 2006; Özmen & Kömürlü, 2011). Özel yetenekli öğrencilerin yaşamlarında bilişim teknolojilerinin tuttuğu önemli yerin olumlu etkileri olduğu kadar olumsuz etkileri de olabilmektedir. Çok fazla arkadaş edinemeyen, anlaşılamayan, toplumsal normları sorgulayan özel yetenekli çocuklar bilgisayar başında çok uzun zaman harcayarak kendilerine sanal bir dünya oluşturmaktadırlar. Gerçek dünyada bulamadığı, yaşayamadığı kimliklerini sanal dünyada bulabilmektedirler. Nitekim zekâlarını, tutku ve ilgiyle birleştiren dünyaca ünlü bilgisayar korsanlarının hepsinin özel yetenekli oldukları bilinmektedir (Gürkan, 2015). Bilişim teknolojilerini etik kullanmayan özel yetenekli öğrencilerin iyi yönlendirilmemiş, iyi eğitilmemiş ve ihmal edilmiş bireyler oldukları düşünülmektedir. Çünkü özel yetenekli öğrenciler akranlarına göre daha erken yaşlarda ahlaki duyarlılık sergileyen, ahlaki yargı düzeyleri daha üst seviyelerde olan ve daha yüksek ahlaki potansiyele

sahip bireylerdir. Bu bireylerin, yaşadıkları çevrenin özellikleriyle insanlığın yararına ya da zararına olabilecek şekilde gelişme potansiyelleri bulunduğundan, özel yeteneklerin yalnızca özenli ve dikkatli bir eğitimle olumlu bir şekilde geliştirilebileceği unutulmamalıdır (Gündüz, 2010). Akranlarından sadece farklı düşünmeyen, aynı zamanda farklı hisseden özel yetenekli bireylerin anlaşılabilmesi için ahlaki gelişimleri iyi bilinmelidir (Silverman, 1994). 7-12 yaş grubunda bulunan özel yetenekli öğrencilerin değerlere ilişkin bilgi düzeylerinin yeterli olmadığı da düşünüldüğünde (Kurnaz, Çiftci & Karapazar, 2013), özel yetenekli öğrencilerin etik analiz yapma becerisine sahip ve bilişim teknolojilerini etik kullanabilecek şekilde yetiştirilmesinin önemli olduğu düşünülmektedir. Bilişim etiği eğitimi, eleştirel teknoloji tüketicileri olmaları konusunda öğrencileri desteklemektedir. Mesleki hayatlarında ve kişisel yaşamlarında kullanabilecekleri bilgi, beceri ve yargıları kazanmalarına yardımcı olmaktadır (Gerstein, 2014).

Bilişim etiği ile ilgili alanyazındaki çalışmalar incelendiğinde, bilişim teknolojilerinin etik kullanımına ilişkin tutumları belirlemeye yönelik çalışmalar yapıldığı (Çelen, 2012; Çelik & Gündoğdu, 2019; Gökçearsan, Günbatır & Barıkan, 2015; Özdemir, 2017), bilişim etiğine yönelik tutumun demografik özelliklere (yaş, cinsiyet, aile eğitim durumu, gelir durumu) göre incelendiği (Gattiker & Kelley, 1999; Gökçearsan ve diğerleri, 2015; Baker & Kavşut, 2007; Söylemez & Balaman, 2015; Özpınar, Kazaskeroğlu & Öz, 2010), öğrencilerin bilişim etiği tutumlarını ölçmede farklı alt boyutları olan ölçeklerin (Çelik & Gündoğdu, 2019; Erdem, 2008; Kuzu & Yıldırım, 2008) ve senaryo tabanlı ölçeklerin (Arıkan & Duymaz, 2015; Yoon, 2011) kullanıldığı görülmektedir. Arıkan ve Duymaz (2015), yaptıkları çalışmada 6. sınıfta öğrenim gören 48 öğrenciye “Bilişim Etiği Öğretim Programı” uygulamış ve programın etkisini senaryo tabanlı bir ölçek kullanarak ölçmüştür. Tarhan (2019), ters-yüz öğrenme ve oyunlaştırma yaklaşımlarını kullanarak 5. sınıf öğrencilerine bilişim etiği ve güvenlik konusunu öğretmiş ve öğrenci kazanımlarını geliştirdiği “Etik ve Güvenlik Başarı Testi” ile ölçmüştür. Çelik (2019), animasyon destekli değerler eğitimi programının bilişim değerlerine yönelik tutuma ve kalıcılığa etkisini incelemiştir. Hur, Kim, Song ve Lee (2009), ilkökul öğrencilerin bilişim etiği tutumlarına öyküsel anlatımın etkisini incelemiştir.

Alanyazında özel yetenekli öğrencilere uygulanan öğretimsel bir uygulamanın öğrencilerin bilişim etiği tutumlarına etkisini inceleyen bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu çalışma kapsamında özel yetenekli öğrencilerle gerçekleştirilen bilişim etiği eğitimi, araştırmacılar tarafından geliştirilen dijital oyunla gerçekleştirilmiştir. Dijital oyunlarla gerçekleştirilen öğretim, normal yetenek düzeyindeki öğrencilerin ders içeriğini öğrenmelerine, öğrenmeye yönelik tutumlarına, motivasyonlarına, başarılarına ve öz-yeterliliklerine katkı sağlamaktadır (Erhel & Jamet, 2013; Papastergiou, 2009; Sung & Hwang, 2013; Van Eck, 2006). Dijital oyunla öğretimin normal yetenek düzeyindeki öğrencilerin duyuşsal becerilerine olan katkıları dikkate alındığında, özel yetenekli öğrencilerin bilişim etiği tutumlarına dijital oyunla gerçekleştirecek bilişim etiği öğretiminin katkı sağlayabileceği düşünülebilir. Ayrıca, özel yetenekli dijital yerlilerin bilişim teknolojilerini kullanma ve teknoloji üretme konularındaki bilgi ve becerilerini bilinçli, güvenli ve etik bir şekilde kullanabilmeleri için onlara ilgilerini çekebilecek ve katılımlarını sağlayabilecek şekilde sunulan bilişim etiği öğretiminin önemli olduğu düşünülmektedir.

Bu araştırmada, görsel roman ve rol yapma oyunu tarzında geliştirilen dijital oyunla gerçekleştirilen bilişim etiği öğretiminin özel yetenekli öğrencilerin bilişim teknolojilerinin etik kullanımına yönelik tutumlarına (bilişim etiği tutumlarına) etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaca ulaşabilmek için aşağıda verilen alt problemlere yanıt aranmıştır:

1. Özel yetenekli ğrencilerin Gerçek Yaşam Durum Senaryolarıyla Bilişim Etiği leği (GYDSBEÖ) n test-son test toplam puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?
2. Görsel roman ve rol yapma oyunu tarzında geliştirilen dijital oyunla gerçekleştirilen bilişim etiği öğretimine yönelik özel yetenekli öğrencilerin görüşleri nelerdir?

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma, zayıf deneysel desenlerden, tek grup n test- son test desene göre modellenmiştir. Deneysel araştırmalar bilimsel yöntemler içerisinde en kesin sonuçların elde edildiği araştırmalardır. Araştırmacı, deneysel desenleri kullanarak karşılaştırılabilir işlemler uygular ve bunların etkilerin inceler (Büyüköztürk, Kılıç-akmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2014). Neden-sonuç ilişkilerini belirlemeyebilmek için, gözlenmek istenilen verileri kontrol altına alır (Karasar, 2014). Bazı durumlarda deneysel araştırmanın uygulanacağı evrendeki birey sayısı çok az olabilir. Örneğin, zel gereksinimi olan bireylerle yapılan araştırmalarda deneyin tasarlanması bu bireylere özgü olarak geliştirilebilir. Bu araştırmada, deneysel işlemin etkisi, özel yetenekli öğrencilerden oluşan tek bir grup üzerinde gerçekleştirilen işlemlerle test edilmeye çalışılmış, deneklerin bağımlı değişkene ilişkin ölçümleri deneysel işlem öncesinde ön test, sonrasında ise son test ile aynı denekler üzerinde aynı lme aracı ile elde edilmiştir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2014). Araştırmada kullanılan zayıf deneysel desen Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Araştırma modeli

Grup	n test	İşlem	Son test
12 Özel Yetenekli ğrenci	Gerçek Yaşam Durum Senaryolarıyla Bilişim Etiği leği (GYDSBEÖ)	Yaşam Görsel Roman ve Rol Yapma Oyunu Tarzında Geliştirilen Dijital Oyunla Gerçekleştirilen Bilişim Etiği ğretimi	Gerçek Yaşam Durum Senaryolarıyla Bilişim Etiği leği (GYDSBEÖ) Yazılı Görüş Formu

Tablo 1 incelendiğinde 12 özel yetenekli öğrenciden oluşan tek bir grupla çalışıldığı, Gerçek Yaşam Durum Senaryolarıyla Bilişim Etiği leği’nin (GYDSBEÖ) n test ve son test olarak kullanıldığı, ön test ve son test arasında görsel roman ve rol yapma oyunu tarzında geliştirilen dijital oyunla bilişim etiği öğretiminin gerçekleştirildiği görülmektedir.

Araştırma, dijital oyunla desteklenen bilişim etiği öğretiminin çalışma grubuna uygulanmasını içermektedir. Özel yetenekli öğrencilerin bilişim teknolojilerinin etik kullanımına yönelik tutumları bağımlı değişken, görsel roman ve rol yapma oyunu tarzında geliştirilen dijital oyunla gerçekleştirilen bilişim etiği öğretimi bağımsız değişken olarak ele alınmıştır. Bağımlı değişkene ilişkin elde edilen ön test ve son test puanları (nicel veriler) grup içerisinde karşılaştırma yapmak için kullanılmıştır. Dijital oyunla gerçekleştirilen bilişim etiği öğretimini değerlendirmeleri için öğrencilere sorulan açık uçlu sorular ise nitel veri setini oluşturmuştur.

2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2019-2020 eğitim öğretim yılında bir il merkezinde bulunan Bilim ve Sanat Merkezi'nde (BİLSEM) öğrenim görmekte olan 7 kız, 5 erkek olmak üzere toplam 12 özel yetenekli öğrenci oluşturmaktadır. Özel yetenekli öğrencilerin tamamı beşinci sınıf öğrencisidir. Örneklemin belirlenmesinde kolay ulaşılabılır durum örnekleme kullanılmıştır.

2.3. Veri Toplama Araçları

Gerçek Yaşam Durum Senaryolarıyla Bilişim Etiği Ölçeği (GYDSBEÖ): Yoon'un (2011) geliştirdiği GYDSBEÖ, Arıkan ve Duymaz (2014) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. GYDSBEÖ, bilişim teknolojilerinin kullanımında karşılaşılan sorunlar ile ilgili maddelerden oluşan, 5'li likert tipi (kesinlikle katılmıyorum - kesinlikle katılıyorum arasında) bir ölçektir. Ölçekte dört senaryo ve her bir senaryoda 17 madde bulunmaktadır. Senaryolar bilişim teknolojilerinin etik kullanımına ilişkin olayları içermekte, olaylarla ilgili olarak olayın kahramanının tercihi verilmekte ve bu durum karşısında katılımcıların tutumları ölçülmektedir. Birinci senaryo, gizlilik ihlali (mahremiyet), ikinci senaryo müstehcen içeriği uygunsuz bir şekilde yaygınlaştırmak (ifade özgürlüğü), üçüncü senaryo yazılım korsanlığı ve fikri mülkiyet ihlali ve dördüncü senaryo yanlış bilgilerin yayılması (doğruluk) ile ilişkilidir. GYDSBEÖ'nün geçerlik çalışması için ölçeği geliştiren araştırmacılar tarafından açılımlayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiş, KMO ve Barlett testleri yapılmıştır. Gerçekleştirilen analizler sonucunda, GYDSBEÖ'nün ölçmek istediği yapıyı ölçebildiği ve tek boyutlu olduğu görülmüştür. Ayrıca, alt grup-üst grup karşılaştırmasında tüm senaryoların ayırt edici olduğu bulunmuştur. Senaryolar için Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları sırasıyla 0.919, 0.815, 0.884 ve 0.965 olarak elde edilmiştir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 68, en yüksek puan ise 340'dır. Bir katılımcının bilişim etiği puanı, tüm senaryolardan alınan toplam puan hesaplanarak elde edilmektedir. GYDSBEÖ'den alınan yüksek puanlar bilişim eğiti tutumlarının yüksek olduğunu, düşük puanlar ise düşük olduğunu ifade etmektedir. GYDSBEÖ'ni bu çalışmada kullanabilmek için ölçeği geliştiren araştırmacılardan izin alınmıştır.

Yazılı Görüş Formu: Özel yetenekli öğrencilerin görsel roman ve rol yapma oyunu tarzında geliştirilen dijital oyunla gerçekleştirilen bilişim etiği öğretimine yönelik görüş ve düşüncelerini belirlemeye yönelik olarak kişisel bilgiler ve açık uçlu sorulardan oluşan görüş formu hazırlanmıştır. Açık uçlu soruların ifade ve kapsam açısından uygulanabilirliğine ilişkin dört bilişim teknolojileri öğretmenin uzman görüşlerine başvurulmuştur. Bu işlemin

ardından, soruların anlaşılabilirliğini test etmek için 5. Sınıf seviyesindeki 2 öğrenciye ön uygulama yapılmış ve görüş formundaki ifadelerde gerekli görülen düzeltmeler yapılarak sorulara son hali verilmiştir. Görüş formu kullanılarak öğrencilerin yazılı olarak görüşleri deneysel işlem sonrasında alınmıştır. Görüş formunda yer alan sorular Ek-1’de verilmiştir.

2.4. Verilerin Analizi

Nicel analizlerde güven düzeyi %95 olarak alınmıştır. Nicel verilerin analizi için öncelikle verilerin normal dağılıp dağılmadığı Shapiro-Wilk testi ile incelenmiştir. Shapiro-Wilk testinin örneklem sayısının 30 ve altı olması durumunda kullanılması önerilmektedir (Büyüköztürk, 2014). Dağılımın normal olduğuna karar verebilmek için Shapiro-Wilk testinin p değerinin (Sig.) anlamsız olması yani .05'in üzerinde olması gerekir (Can, 2014). Shapiro-Wilk testi sonuçları Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. GYDSBEÖ’ den elde edilen puanların normallik testi sonuçları

GYDSBEÖ	Shapiro-Wilk		
	İstatistik	sd	p
Senaryo1-Ön test	.880	12	.088
Senaryo2-Ön test	.969	12	.895
Senaryo3-Ön test	.922	12	.303
Senaryo4-Ön test	.915	12	.246
GYDSBEÖ_Ön_Toplam	.950	12	.639
Senaryo1-Son test	.896	12	.139
Senaryo2- Son test	.904	12	.178
Senaryo3- Son test	.953	12	.687
Senaryo4- Son test	.940	12	.498
GYDSBEÖ_Son_Toplam	.913	12	.235

Shapiro-Wilk normallik testi sonucunda, GYDSBEÖ alt boyutları ve toplam puanlarının normal dağılım gösterdiği görülmektedir ($p > .05$). Ancak, bir veri setinin dağılımın normalliğine karar verebilmek için normalliğin istatistiksel yöntemler kadar betimsel ve grafiksel yöntemlerle de değerlendirilmesi gerekmektedir (Seçer, 2015). Bu nedenle, GYDSBEÖ alt boyutları ve toplam puanlarına ilişkin çarpıklık ve basıklık katsayıları hesaplanmıştır. Sonrasında ise ölçümlere ilişkin olarak Q-Q plot grafikleri çizilmiş ve grafiklerin yorumlanmasında uzman görüşüne başvurulmuştur. GYDSBEÖ alt boyutları ve toplam puanlarına ilişkin ön test ve son test puanlarının çarpıklık ve basıklık katsayılarının -1.103 ile 1.943 arasında değiştiği görülmüştür. Çarpıklık ve basıklık katsayılarının ± 2 sınırları

içinde olması normal dağılımın varlığına işaret etmektedir (Garson, 2012; Tabachnick & Fidell, 2001). Shapiro-Wilk normallik testi sonuçları, basıklık ve çarpıklık katsayıları ve Q-Q plot grafiklerinin birlikte değerlendirilmesi sonucunda GYDSBEÖ alt boyutları ve toplam puanlarının (ön test ve son testler) normal dağıldığına karar verilmiştir. Veriler normal dağılım gösterdiği için çalışma grubunun GYDSBEÖ’den elde edilen ön test ve son test ölçümlerinin karşılaştırılmasında parametrik bir test olan ilişkili (bağımlı) örneklem t testinin kullanılmasına karar verilmiştir. Görüşme formunda yer alan açık uçlu sorulardan elde edilen nitel verilerin analizinde betimsel analiz kullanılmıştır.

2.5. İşlem

Çalışma grubunu oluşturan 12 özel yetenekli öğrenciye deneysel işlemden önce ve sonra GYDSBEÖ uygulanmıştır. Deneysel işlem olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen dijital oyun, çalışma grubuna 2 hafta boyunca toplamda 6 ders saati uygulanmıştır.

Dijital oyunun geliştirilmesinde oyunun hitap ettiği hedef kitlenin özellikleri, bilişim etiğinin boyutları ve bilişim etiği öğretimde kullanılan yaklaşımlar dikkate alınmıştır. Özel yetenekli beşinci sınıf öğrencilerine yönelik olarak geliştirilen oyunda; öğrencilerin ilgisini çekebilecek hikâyelerin ve görsellerin kullanılmasına, hareketli oyunlara da yer verilmesine ve öğrencilerin dikkatini dağıtmayacak şekilde oyunun 2 boyutlu ve karmaşık olmayan bir yapıda olmasına dikkat edilmiştir. PAPA çerçevesine göre bilişim etiğinin boyutları oyunun hikâyesine yansıtılmıştır. Bilişim etiği öğretiminde önerilen pedagojik yaklaşımlar da oyun tasarımında göz önünde bulundurulmuştur. Bilişim etiği öğretiminde genel olarak tartışma, örnek olay, ikilem senaryoları, panel, rol yapma ve münazara kullanılan yöntemlerdir (Leymun & Odabaşı, 2019b). Bu yöntemlerden ikilem senaryolarına “görsel roman oyunu” tarzında geliştirilen oyunda, rol yapmaya ise “rol yapma oyunu” tarzında geliştirilen oyunda yer verilmiştir. İkilem senaryoları, öğrencilere gerçek hayatta kullandıkları teknolojilerle ilgili ikilemleri bulmaları konusunda yardımcı olmaktadır (Gerstein, 2014). Böylece öğrenciler bilişim teknolojilerini kullanırken ikilemde kaldıklarında karar verme süreçlerinde eleştirel düşünebilmekte ve etik davranışı seçmeye yönelebilmektedirler. Rol yapma yöntemi, öğrencilerin etik problemlerle karşı karşıya kalmalarını sağlayarak bilişim etiğine yönelik farkındalık oluşturmada etkilidir (Arıkan & Duymaz, 2015). Bu nedenlerle dijital oyunda, “görsel roman oyunu” ve “rol yapma oyunu” tarzında geliştirilen iki oyuna yer verilmiş ve bu iki oyun tek bir dijital oyunun çatısı altında birleştirilmiştir. Ayrıca, öğrenciler oyunu oynadıktan sonra oyundaki etik konulara ilişkin tartışmalar da yapılmıştır. Tartışma yönteminin kullanılmasının sebebi; öğrencileri kendi davranışları üzerinde düşünmeye yönlendirmek, kendi davranışları ve kararlarını sorgulamalarını, davranışların sonuçlarına yönelik eleştirel bir bakış açısıyla yorum yapabilmelerini sağlamak, öğrencilerin benzer bir durumla karşılaştıklarında bu tartışmalara geri dönerek karar verme süreçlerini destekleyebilmelerine imkân tanımadır (Leymun & Odabaşı, 2019b).

Dijital oyunda yer alan oyunlardan birisi pembe oyun, diğeri ise mavi oyundur. Oyuna ilişkin görseller Ek-2’de sunulmuştur. Her iki oyun da Python metin tabanlı programlama dili ile kodlanabilen “Renpy” kodlama ortamında tasarlanmıştır. Renpy, kullanılması kolay görsel roman tarzında oyunların geliştirilebileceği bir programdır. Rol yapma oyunları (role-playing

game) gibi daha karmaşık yapıdaki oyunlar için Renpy'nin Python programlama penceresi açılıp üst düzey kodlar yazmak gereklidir. Bu araştırma kapsamında geliştirilen oyunun tüm kodları araştırmacılar tarafından Python programlama dilinde yazılmış ve toplamda 2000 satırın üzerinde kod üretilmiştir. İki boyutlu olarak tasarlanan oyunda, kullanılan görsellerin çoğu araştırmacılar tarafından Microsoft Paint programında çizilmiştir. Diğer görseller ise telif hakkı olmayan hazır görseller arasından seçilmiştir.

Pembe oyun, görsel roman oyunu (visual novel game) tarzında hazırlanmıştır. Görsel roman oyunlarında dinamik ve statik resimlerle beraber kullanıcıya hikâyeler anlatılmaktadır. Oyunda hikâye devam ettikçe oyuncu seçimler yapabilmekte ve bu seçimler sayesinde hikâye farklı bir şekilde devam etmektedir. Yani oyunun ana hikâyesinin içerisinde dallanan ve kullanıcı seçimlerine göre şekil alan birçok alt hikâye oyunda yer almaktadır. Pembe oyunu oluşturan hikâyelerin her biri bilişim etiğinin alt boyutlarına değinmektedir. Ana hikâye, karakterin internet üzerinden insanlarla sohbet etmesine dayanmaktadır. Kullanıcı sohbet ettiği kişilerin sorularını yorumlayarak onlara nasıl cevap vereceğini seçmektedir. Eğer sorular gizlilik ihlali (mahremiyet) içeriyor veya kullanıcıyı rahatsız ediyorsa o kişiyle konuşma bitirilmelidir. Ayrıca internette konuşulan insanlara karşı verilen cevaplar kaba, kırıcı ya da zorbaca ise oyundaki karakter bir daha kullanıcı ile konuşmamakta, böylece internette sohbet ederken uyulması gereken kurallar kullanıcılara hatırlatılmaktadır. Oyunu kullanan kişinin yapacağı tüm seçimlerin sonunda sadece bir son vardır. Oyun kullanıcının seçimlerine göre iyi ya da kötü bitebilmektedir. Hikâye kötü bittiyse kullanıcının yaptığı hatalar kendisine gösterilmekte, hikâye iyi bir şekilde bittiyse kullanıcıya olumlu pekiştireç verilip yine kullanıcı bilgilendirilmektedir. Pembe oyunun bilişim etiğine yönelik temas ettiği konular; kişisel bilgileri başkalarıyla paylaşmama, siber zorba olmama, başkalarıyla internet üzerinden konuşurken görgü kurallarına ve güvenliğe dikkat etme şeklindedir.

Mavi oyun, rol yapma oyunu (role play game) tarzında bir oyundur. Bu oyunda, karakterler hareket ettirilebilir ve şehirde (harita üzerinde) gezilebilir. Oyun tek bir hikâyeden oluşmakta ve oyun içerisinde birbirini takip eden görevler bulunmaktadır. Oyuncuyu oyun içinde tutabilmek için bu görevler arasında küçük eğlendirici oyunlar yer almaktadır. Hikâye içerisindeki görevler genellikle karakterin bir kişiyle konuşması ve ondan aldığı bilgiyi kullanarak bir görevi yerine getirmesi şeklindedir. Örneğin, kullanıcının internette satın aldığı bir elektronik cihaz yerine kendisine gerçekte ilgisi olmayan bozuk bir ürün gönderilmiştir. Bu durum hakkında kullanıcıya oyundaki bir karakter yardımcı olmakta ve hakları konusunda onu yönlendirmektedir. Süreç içerisinde, yönlendirilen kullanıcı hareketli bir oyunun içerisine girmekte ve bilişim etiğinin alt boyutlarına ilişkin eğlenceli bir şekilde deneyim yaşamaktadır. Mavi oyunda, kullanıcı görevleri tamamladığında oyunu kazanmaktadır. Mavi oyunun bilişim etiğine temas ettiği noktalar; başkalarının çalışmalarını, emeklerini çalmama (telif hakkı), internet üzerinden alışveriş yaparken dikkatli olma, başkalarının bilgilerini satmama ya da başkalarına vermeme, güvenilmeyen ya da internet üzerinden yeni tanışılan kişilerle buluşmama, internette yer alan bilgilerin doğruluğunu kontrol etme şeklindedir.

3. BULGULAR

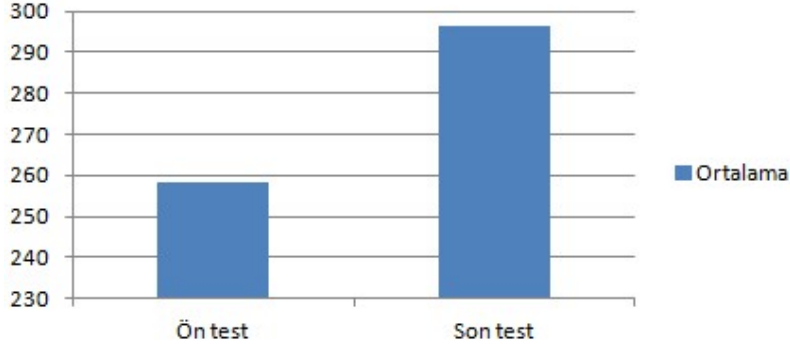
Bu bölümde, araştırmada yanıt aranan sorulara ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Özel yetenekli öğrencilerin GYDSBEÖ ön test-son test toplam puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığının belirlenebilmesi için gerçekleştirilen ilişkili (bağımlı) örneklem t testinin sonuçları Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Çalışma grubunun GYDSBEÖ ön test-son test puanları arasındaki farklılıklarla ilişkin yapılan t testi sonuçları

GYDSBEÖ	Kişi Sayısı (N)	Ortalama (\bar{X})	Standart Sapma (SS)	t	sd	p
Senaryo 1	Ön test	12	61.75			
	Son test	12	73.75	-5.47	11	.001
Senaryo 2	Ön test	12	65.83			
	Son test	12	78.75	-3.97	11	.002
Senaryo 3	Ön test	12	66.66			
	Son test	12	73.25	-1.56	11	.145
Senaryo 4	Ön test	12	63.91			
	Son test	12	70.50	-2.12	11	.027
GYDSBEÖ	Ön test	12	258.16			
Toplam	Son test	12	296.25	-5.74	11	.000

Tablo 3 incelendiğinde, Senaryo 1 için ön test puan ortalamasının 61.75, son test ortalamasının 73.75 olduğu görülmektedir. Senaryo 2 için ön test puan ortalaması 65.83, son test ortalaması 78.75, Senaryo 3 için ön test puan ortalaması 66.66, son test ortalaması 73.25 ve Senaryo 4 için ön test puan ortalaması 63.91, son test ortalaması 70.50'dir. GYDSBEÖ' den alınan toplam puanlar açısından ön test ortalaması 258.16, son test ortalaması 296.25'dir. Senaryo 1 ($t=-5.47$, $p<.05$), Senaryo 2 ($t=-3.97$, $p<.05$) ve Senaryo 4'ten ($t=-2.12$, $p<.05$) alınan puanlar açısından ön test ve son test puanları arasında son testler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır. Senaryo 3'ten ($t=-1.56$, $p>.05$) alınan puanlar açısından ise ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur. Ancak son test puanları ön test puanlarına göre daha yüksektir.

GYDSBEÖ' den alınan toplam puanlar açısından ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak son test lehine anlamlı bir fark vardır ($t=-5.74$, $p<.05$). GYDSBEÖ' den alınan toplam puanlar için elde edilen bulgular ayrıca Şekil 1'de verilen grafikte gösterilmiştir.



Şekil 1. GYDSBEÖ toplam ön test ve son test puanları

Şekil 1 incelendiğinde, GYDSBEÖ toplam son test puanlarının ön test puanlarından daha yüksek olduğu görülmektedir.

Özel yetenekli öğrencilerin görsel roman ve rol yapma oyunu tarzında geliştirilen dijital oyunlara yönelik görüşlerinin belirlenebilmesi için öğrencilerin açık uçlu sorulara verdikleri yanıtlar analiz edilmiştir. Özel yetenekli öğrencilerin oyunu oynamaktan keyif aldıklarını belirtmişlerdir. Devamlılık sorusuna (neden?) öğrenciler; “diyaloglarda seçim yapabilmek çok eğlenceliydi (f:10)”, “yaptığım seçimlere göre farklı olayların gelişmesi (f:9)”, “pembe oyundaki karakterleri sevdim (f:8)”, “hareketli görevleri çok sevdim (f:8)”, “görevleri yapmak ve envanterimde bulunanları kullanmak keyifliydi (f:8)”, “internette nelere dikkat etmem gerektiğini öğrendim ve eğlendim (f:6)”, “internetdeki tehlikeleri ve neler yapabileceğimi öğrendim (f:7)”, “oyun sonundaki bilgilendirmeleri sevdim (f:6)”, “karakterle konuşmak harikaydı (f:6)” yanıtlarını vermişlerdir. Öğrencilerin oyunu oynamaktan ve oyun içindeki görevleri yapmaktan mutluluk duydukları söylenebilir.

“Dijital oyununda en çok hoşlandığın bölümler hangileriydi?” sorusuna öğrenciler; “mavi oyun (f:12)”, “pembe oyun (f:8)”, “tanis.com sitesinde geçen olaylar (f:4)”, “i-con ve aykon mağazalarında geçen bölüm (f:3)”, “okuldaki görevler (f:3)”, “ikinci oyundaki haritada verilen görevler (f:3)” şeklindedir. Öğrencilerin daha çok mavi oyundaki hareket tabanlı etkinliklerden hoşlandıkları söylenebilir.

“Dijital oyununun bilişim teknolojilerini kullanırken etik kavranmak konusunda sana nasıl etki ettiğini düşünüyorsun?” sorusuna öğrenciler; “adres ve telefon gibi bilgilerimi tanımadığım kişilerle paylaşmamam gerektiğini öğrendim (f:12)”, “insanlarla internette dalga geçmemem gerektiğinin farkında vardım (f:11)”, “internette başıma gelebilecek tehlikeleri gördüm (f:11)”, “başkalarının bilgilerini izinsiz kullanmamam ve paylaşmamam gerektiğini anladım” (f:9), “internette alışveriş yaparken dikkatli olmam gerektiğini öğrendim (f:9)”, “internet üzerinde insanlarla konuşurken normal hayattaki gibi kibar ve saygılı olmam gerektiğini öğrendim (f:7)”, “oluşturduğumuz içerikte başkalarını rahatsız edici öğeler kullanmamamız gerektiğini öğrendim (f:7)” yanıtlarını vermişlerdir. Bulgulara göre, dijital oyununun özel yetenekli öğrencilerin bilişim araçlarını kullanırken etik olmayan davranışların farkına varmalarına, etik olan ve olmayan davranışları ayırt etmelerine, etik davranışta bulunma konusundaki tutumlarına katkı sağladığı söylenebilir.

“Dijital oyuna sence başka neler eklenebilir?” sorusuna öğrencilerin verdiği yanıtlar şu şekildedir: “farklı profillerdeki kişilerle diyaloglar oluşturulabilir (f:9)”, “oyuna ses eklenebilir (f:9)”, “hareket tabanlı etkinliklerin sayısı artırılabilir (f:8)”, “daha fazla olay işlenebilir (f:8)”, “daha zor görevler eklenebilir (f:7)”, “görevler tamamlandığında puan verilebilir ve envanterlerdeki ürünler para (oyun içinde oyuncuya verilen ödül değişkeni) ile harcanabilir (f:7)” ve “daha farklı hikâyelere yer verilebilir (f:6)”. Öğrencilerin dijital oyunda daha farklı senaryoları ve hareketli görevleri görmek istedikleri söylenebilir.

4. SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Bu araştırmada, dijital oyunla gerçekleştirilen bilişim etiği öğretiminin özel yetenekli öğrencilerin bilişim etiği tutumlarına olan etkisi incelenmiştir. GYDSBEÖ Senaryo 3’te (senaryo yazılım korsanlığı ve fikri mülkiyet ihlali) özel yetenekli öğrencilerin ön test son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmazken, senaryo 1 (gizlilik-mahremiyet), senaryo 2 (ifade özgürlüğü) ve senaryo 4’te (doğruluk) ve toplam bilişim etiği tutum puanlarında ön test ve son test puanları arasında istatistiksel anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Benzer şekilde, Çelik (2019) animasyon destekli değerler eğitimi programının normal yetenek düzeyindeki öğrencilerin bilişim etiğine yönelik tutumlarına olumlu etki ettiği sonucuna ulaşmıştır. Hur, Kim, Song ve Lee (2009), öyküsel yaklaşımı temele alarak geliştirdikleri bilişim etiği programının normal yetenek düzeyindeki öğrencilerin ahlaki yargı, duyarlılık ve tutumlarını olumlu etkilediğini bulmuşlardır. Arıkan ve Duymaz (2015), bilişim etiği öğretimi sonucunda normal yetenek düzeyindeki öğrencilerin bilişim etiği puanlarında anlamlı artışlar meydana geldiğini belirlemiştir. Tarhan (2019), ters-yüz öğrenme yöntemi ve oyunlaştırma kullanılarak işlenen bilişim etiği dersleri sonucunda normal yetenek düzeyindeki öğrencilerin etik ve güvenlik konusundaki akademik başarılarının arttığı sonucuna ulaşmıştır. Söz konusu araştırmalarda ulaşılan sonuçlar ile bu araştırmada ulaşılan sonuç birbirini desteklemektedir.

GYDSBEÖ Senaryo 3’te özel yetenekli öğrencilerin ön test son test puanların arasında anlamlı bir fark bulunmaması, mavi oyunda yer alan etkinliklerde yazılım korsanlığı ve fikri mülkiyet ihlali konusunun yeterince kazandırılmadığını göstermektedir. Bu durum, oyun oynandıktan sonrasında öğrencilerle yapılan tartışmaların yeterince etkili olmamasından da kaynaklanmış olabilir. Ancak, GYDSBEÖ toplam puanları açısından ön test ve son testlerde anlamlı farklılık bulunması gerçekleştirilen öğretimin öğrencilerin bilişim etiği tutumlarını olumlu etkilediğini göstermektedir. Bilişim etiği eğitimi alan bireyler, etik davranışlar konusunda daha olumlu tutum geliştirmekte ve daha bilinçli olmaktadırlar (Çelen & Seferoğlu, 2016; Özpınar, Kazaskeroğlu & Öz, 2010).

Özel yetenekli öğrencilerin hepsi (N=12) görsel roman ve rol yapma oyunu tarzında geliştirilen dijital oyunla gerçekleştirilen bilişim etiği öğretiminden keyif aldıklarını belirtmişlerdir. Gerçekleştirilen öğretimden öğrencilerin hoşlanma nedenleri; diyaloglardan seçim yapabilmeleri, yaptıkları seçimlere göre farklı olayların gelişmesi, oyundaki karakterleri ve hareketli görevleri sevmeleri, bilişim etiği konusunda bilinçlenmeleri, oyundaki bilgilendirmeler ve karakterlerle konuşabilmeleridir. Arıkan ve Duymaz’ın (2015) yaptıkları çalışmada da normal yetenek düzeyindeki öğrenciler bilişim etiği öğretimi

uygulamasını eğlenceli bulduklarından ve bilişim etiği konusunda bilgi edindiklerinden söz etmiştir.

Araştırma sonucunda, görsel roman ve rol yapma oyunlarının özel yetenekli öğrencilerin bilişim etiği tutumlarını olumlu yönde etkilediği görülmüştür. Leymun ve Odabaşı (2019b) da bilişim etiği eğitiminde tartışma, ikilem senaryoları ve rol yapma yöntemlerinin etkili olduğunu belirtmektedir. Özel yetenekli öğrenciler, oyun oynama süreci sonunda gerçekleştirilen tartışmalarda bilişim etiği ile ilgili olarak oyunlardaki davranışları hakkında düşüncelerini ifade etmiş ve olayların neden ve sonuçlarına yönelik bakış açıları geliştirmişlerdir. Bilişim etiği öğretiminde öğrencilere etik kullanımla ilgili salt kurallar vermek yerine doğrunun neden doğru kabul edildiğinin öğretilmesi önemlidir (Kılıçer & Odabaşı, 2006). Gerçekleştirilen tartışmaların bu amaca hizmet ettiği düşünülmektedir. Ayrıca, dijital oyunda yer alan senaryoların gerçek hayatta öğrencilerin karşılaşılabileceği örnek olaylardan oluşması da öğretimin olumlu sonuçlarına etki etmiş olabilir. Carbo (2008) gerçek yaşamdan örnek olayların, etik eğitiminde öğrencileri farklı bakış açılarını değerlendirmeye ve farklı sorular sormaya teşvik ettiğini ifade etmektedir.

Görsel roman ve rol yapma oyunu tarzında geliştirilen dijital oyunla gerçekleştirilen bilişim etiği öğretimi sonucunda özel yetenekli öğrenciler; etik olan ve olmayan davranışlardan, siber zorbalıktan, mahremiyetten, telif hakkından ve ifade özgürlüğünden bahsetmişlerdir. Öğrencilerin görüşleri, gerçekleştirilen öğretimin öğrencilerin etik olan ve olmayan davranışları ayırt etmeleri ve bilişim etiği üzerinde etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Öğrenci görüşleri aynı zamanda araştırmada elde edilen nicel bulguları da desteklemektedir. Öğrencilerin çoğunluğu dijital oyunda daha farklı senaryoları ve hareketli görevleri görmek istediklerini belirtmiştir. Arıkan ve Duymaz (2015), bilişim etiği eğitiminde öğrencilerin daha çok etkin olabilecekleri tekniklerin ve oyun yaklaşımının kullanılmasının öğretimsel uygulamaların niteliğini arttırabileceğini belirtmektedir.

Araştırmada elde edilen sonuçlara dayalı olarak geliştirilen öneriler şu şekilde sıralanabilir:

- Özel yetenekli öğrencilerin eğitim aldığı kurumlarda öğrencilere dijital oyun (görsel roman ve rol yapma oyunları) ve tartışma yöntemleri kullanılarak bilişim etiği eğitimi verilebilir, BİLSEM çerçeve programına bilişim etiği ile ilgili kazanımlar eklenebilir.
- Özel yetenekli öğrencilere verilecek bilişim etiği eğitiminde, yazılım korsanlığı ve fikri mülkiyet ihlali konusu üzerinde özellikle durulmalıdır.
- Farklı sınıf seviyelerinde özel yetenekli öğrencilere bilişim etiği çalışmaları gerçekleştirilebilir.
- Bilişim etiği boyutları genişletilerek (PAPA çerçevesine ek olarak) bilişim etiği çalışmaları yapılabilir.
- Yapılacak başka çalışmalarda, bilişim etiği öğretimi uygulamasının etkisi farklı araştırma desenleri kullanılarak araştırılabilir.

KAYNAKLAR

- Aksal, F. A. (2011). Bilgisayar teknolojilerinin kullanımında etik ve karşılaşılan sorunlar. *Eğitim Teknolojileri Araştırma Dergisi*, 2(3), 33-46.
- Arıkan, Y., & Duymaz, S. (2014). Gerçek yaşam durum senaryolarıyla bilişim etiği ölçeği'ni Türkçe'ye uyarlama çalışması. *Ege Eğitim Dergisi*, 15(1), 318-337. doi:10.12984/eed.55518
- Arıkan, Y. D., & Duymaz, S. H. (2015). Bilişim etiği öğretimi uygulaması. *İlköğretim Online*, 14(1), 188-199. doi: 10.17051/io.2015.92430
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (18. Basım). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. (2014). *Sosyal Bilimler için veri analizi el kitabı-istatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum* (20. Basım). Ankara: Pegem Akademi.
- Can, A. (2014). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi* (3. Basım). Ankara: Pegem Akademi.
- Carbo, T. (2008). Ethics education for information professionals. *Journal of Library Administration*, 47(3-4), 5-25. doi=10.1080/01930820802186324
- Çelen, F. K. (2012). Bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımında ilköğretim öğrencilerinin etik olmayan davranışlara ilişkin görüşlerinin incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Çelen, F. K., & Seferoğlu, S. S. (2016). Issues in the use of information and communication technologies and unethical behaviors: An overview. *Journal of Computer and Education Research*, 4(8), 124-153.
- Çelik, B. (2019). Animasyon destekli değerler eğitimi programının akademik başarıya, derse ve bilişim değerlerine yönelik tutuma ve kalıcılığa etkisi. Yayınlanmamış doktora tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın, Türkiye.
- Çelik, B., & Gündoğdu, K. (2019). Bilişim etiği değerlerine yönelik tutum ölçeğinin geliştirilmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 20(2), 335-350.
- Dedeoğlu, G. (2006). *Bilişim toplumu ve etik sorunlar*. Bursa: Alfa Aktüel Yayınları.
- Duymaz, S. H. (2013). Ortaokul öğrencilerine yönelik bilişim etiği öğretim programı uygulaması. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi, İzmir, Türkiye.
- Erdem, Z. (2008). Öğretmen adaylarının bilişim teknolojilerini kullanımlarının etik açıdan değerlendirilmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir, Türkiye.
- Erhel, S., & Jarmet, E. (2013). Digital game-based learning: impact of instructions and feedback on motivation and learning effectiveness. *Computers & Education*, 67(9), 156-167.
- Ersoy, A. (2019). Ahlak felsefesi/Etik. H. F. Odabaşı ve Ş. O. Leymun (Eds.), *Bilişim etiği ve güvenliği* içinde (ss. 3-24). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Fidan, M. (2016). Bilişim etiği boyutlarına göre bilişim teknolojileri ve yazılım dersi öğretim programı kazanımlarının incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(4), 1641-1654.
- Garson, G.D. (2012). *Testing statistical assumptions*. Asheboro, NC: Statistical Associates Publishing.

- Gattiker, U. E., & Kelley, H. (1999). Morality and computer: Attitudes and differences in moral judgments. *Information Systems Research*, 10(3), 233–254.
- Gerstein, J. (2014). *Teaching ethics in the age of technology*. 1 Ocak 2020 tarihinde <https://usergeneratededucation.wordpress.com/2014/03/20/teaching-ethics-in-the-age-of-technology/> adresinden erişildi
- Gökçearslan, Ş., Günbatar, M. S., & Berikan, B. (2015). Ortaokul öğrencilerinde bilişim etiği: gerçek yaşam durumu senaryolarıyla bir değerlendirme. *Ege Eğitim Dergisi*, 16(2), 254-273.
- Gündüz, T. (2010). Üstün zekâlı çocuklarda ahlâk gelişimi ve eğitimi. *İÜ İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 1(1), 157-177.
- Gürcan, H. İ. (2005). İnternet haberciliğinde etik değerler. *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 22(0), 39-46.
- Gürkan, Y. (2015). *Üstün zekâlı korsanlar*. 19 Aralık 2019 tarihinde <https://ustunzekalilar.org/tr/Makaleler/Icerik/227-Ustun-Zekali-Korsanlar> adresinden erişildi
- Hur, J. H., Kim, K. Y., Song, J. B., & Lee, T. W. (2009, December 1-4). *The narrative approach to teach information and communication ethics education in elementary school*. Paper presented at the 17th International Conference on Computers in Education. Hong Kong Institute of Education (HKIEd), Hong Kong.
- Karasar, N. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Keskin, S. (2006). Üstün ve özel yetenekli öğrencilerin bilgisayar dersine yönelik tutumları. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir, Türkiye.
- Kılıçer, K. (2013). *Teknopedagojik eğitim ve etik*. I. Kabakçı Yurdakul (Ed.), *Teknopedagojik eğitime dayalı öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı* içinde (ss.95-127). Ankara: Anı yayıncılık.
- Kılıçer, K., & Odabaşı, H. F. (2006, 2-6 Mayıs). *Bilgisayar öğretmenliği: Etik bunun neresinde?* 6. Uluslararası Eğitim Teknolojileri Konferansı'nda sunulan bildiri. Yakındoğu Üniversitesi, KKTC.
- Koroğlu, İ. Ş. (2015). Üstün yetenekli dijital yerlilerin sosyal medya kullanımları üzerine nicel bir çalışma. *İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi*, 40(2), 266-290.
- Kurnaz, A., Çiftci, Ü., & Karapazar, H. (2013). Üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerin değer algılarının betimsel bir analizi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 11(26), 185-225.
- Kuzu, A., & Yıldırım, Y. (2008, 6-8 Mayıs). *Bilgisayar ve bilgisayar formatör öğretmenlerinin bilgisayar etiği ile ilgili sorunlara yönelik görüşleri ve çözüm önerileri*. 8. Uluslararası Eğitim Teknolojileri Kongresi'nde sunulan bildiri. Eskişehir, Türkiye.
- Leymun, Ş. O., & Odabaşı, H. F. (2019a). Bilişim etiğinin tarihçesi. H. F. Odabaşı ve Ş. O. Leymun (Eds.), *Bilişim etiği ve güvenliği* içinde (ss.55-64). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Leymun, Ş. O., & Odabaşı, H. F. (2019b). Bilişim etiği öğretimi. H. F. Odabaşı ve Ş. O. Leymun (Eds.), *Bilişim etiği ve güvenliği* içinde (ss.185-196). Ankara: Nobel Akademik
- Ozawa, T. (1996). *What is appiled ethics?*. 1 Aralık 2019 tarihinde <https://ir.kochiu.ac.jp/dspace/bitstream/10126/1013/1/H045-07.pdf> adresinden erişildi.

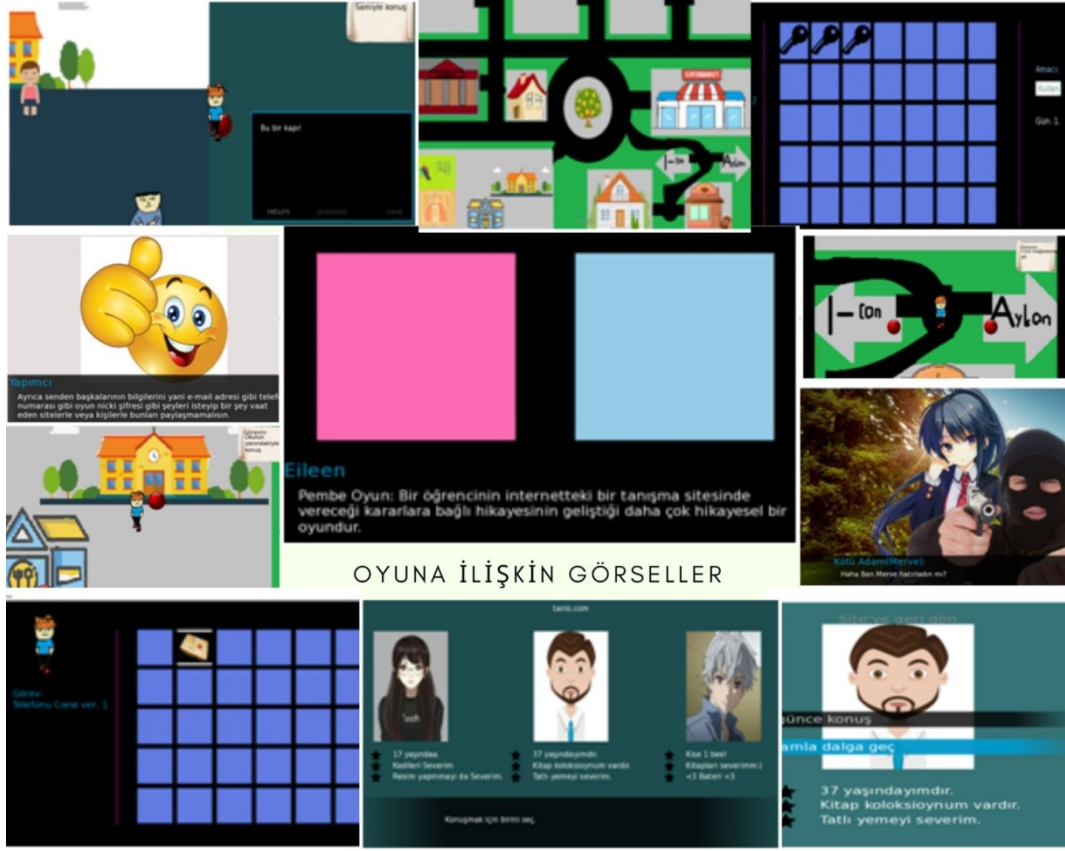
- Özdemir, A. (2017). Yönetim bilişim sistemleri ve bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi bölümü öğrencilerinin internet teknolojilerinin etik kullanım düzeylerinin incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Aksaray Üniversitesi, Aksaray, Türkiye.
- Özmen, F., & Kömürlü, F. (2011, 22-24 Eylül). *Üstün zekâlı-yetenekli öğrencilerin bilişim teknolojisiyle ilişkisi*. 5. Uluslararası Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Sempozyumu'nda sunulan bildiri. Elazığ, Türkiye.
- Özpinar A., Kazeskeroğlu, E., & Öz, Ö. (2010, 5-6 Şubat). *Bilgiye erişim, paylaşım ve bilgi teknolojileri alanında etik olmayan davranışlar ve sebepleri*. III. Ağ ve Bilgi Güvenliği Sempozyumu'nda sunulan bildiri. Ankara, Türkiye.
- Papastergiou, M. (2009). Digital game-based learning in high school computer science education: impact on educational effectiveness and student motivation. *Computers & Education*, 52(1), 1-12.
- Peslak, A. R. (2006). PAPA revisited: A current empirical study of the Mason framework. *Journal of Computer Information Systems*, 46(3), 117-123.
- Pieper, A. (1999). *Etiğe giriş* (Çev. Atayman, V. ve Gönül, S.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants (dijital yerliler, dijital göçmenler). *On the Horizon*, 9(5), 1-6.
- Seçer, İ. (2015). *SPSS ve LISREL ile pratik veri analizi* (2. Basım). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sevindik, T. (2011). *Bilişim ve etik ders notları*. 14 Aralık 2019 tarihinde <http://www.yarbis.yildiz.edu.tr/web/userAnnouncementsFiles/dosya2f00c8b17de373c9f729e1440b895329.pdf> adresinden erişildi.
- Silverman, L. K. (1994). The moral sensitivity of gifted children and the evolution of society. *Roepers review*, 17(2), 110-116.
- Söylemez, M., & Balaman, F. (2015). Bilişimin etik kullanımının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(54), 115-128.
- Sung, H. Y., & Hwang, G. J. (2013). A collaborative game-based learning approach to improving students' learning performance in science courses. *Computers & Education*, 63(4), 43-51.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics* (Six Edition). New Jersey: Pearson Education.
- Tarhan, G. F. (2019). Beşinci sınıf bilişim teknolojileri ve yazılım dersi etik ve güvenlik ünitesinin ters-yüz öğrenme ve oyunlaştırma yaklaşımları ile öğretimi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir, Türkiye.
- Türkiye Bilişim Derneği (2010, 3 Mayıs). Kamu *bilgi işlem merkezleri yöneticileri birliği kamu bilişim platformu XIII - Bilişim etiği - Nihai rapor*. 02 Ocak 2020 tarihinde <http://www.tbd.org.tr> adresinden erişildi
- Van Eck, R. (2006). Digital game-based learning: It's not just the digital natives who are restless. *EDUCAUSE Review*, 41(2), 16-30.
- Woodcock, L. (2000). *Legal and Ethical Issues in Multimedia: A Technical Perspective*. 11 Ocak 2020 tarihinde <http://www.ascilite.org> adresinden erişildi
- Yoon, C. (2011). Ethical decision-making in the internet context: Development and test of an initial model based on moral philosophy. *Computers in Human Behavior*, 27(6), 2401–2409.

EKLER

Ek-1. Yazılı Görüş Formunda Yeralan Sorular

- Görsel roman ve rol yapma oyunu tarzında geliştirilen dijital oyunu oynamak sence nasıldı? Neden?
- Dijital oyununda en çok hoşlandığın bölümler hangileriydi?
- Dijital oyunu oynadıktan sonra aklında kalan kavramlardan bahseder misin?
- Dijital oyunun bilişim teknolojilerini kullanırken etik davranmak konusunda sana nasıl etki ettiğini düşünüyorsun?
- Dijital oyuna sence başka neler eklenebilir?

Ek-2. Dijital Oyuna İlişkin Görseller



Atıf İçin / For Citation: Bozok, Z., Geniş, E. & Avcu, Y. E. (2020). Özel yetenekli öğrencilerde bilişim etiği öğretimine yönelik bir dijital oyun geliştirilmesi ve uygulanması. *Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji Dergisi*, 6(1), 36-54.

ÖĞRETMENLİK DIŞINDAKİ ALANLARDA ÇALIŞAN BİLGİSAYAR ve ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ BÖLÜMÜ MEZUNLARININ İŞ ORTAMI DENEYİMLERİ VE YETERLİKLERİ ÜZERİNE BİR İNCELEME

Meltem KURTOĞLU ERDEN*, Süleyman Sadi SEFEROĞLU**

Makale Geliş Tarihi: 24.12.2019

Makale Kabul Tarihi: 15.04.2020

Özet

Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi bölümleri, ilk ve ortaöğretimde görev alacak olan Bilişim Teknolojileri öğretmenlerini yetiştirmek amacı ile 1998 yılında kurulmuşlardır. Bu bölümlerin, öğrencilerin öğrenme düzeyine ve müfredata uygun öğretim materyali ve eğitim yazılımı geliştirebilen uzmanlar yetiştirmeyi amaçladıkları söylenebilir. Bölüm mezunları, Milli Eğitim Bakanlığı bünyesindeki devlet ve özel statülü okullarda öğretmen, eğitim programı danışmanı, öğretim teknoloğu veya üniversitelerde akademisyen olarak çalışabilmektedirler. Öte yandan bazı mezunlar çevrimiçi ortamların tasarımından görsel-uzaktan eğitim tekniklerine, eğitim yazılımı tasarımından her türlü öğretim materyali üretimine kadar yoğun bir ihtiyacın gözlendiği bilişim sektörüne nitelikli elemanlar olarak da katılmaktadırlar. Bu araştırmanın amacı, öğretmenlik ve akademisyenlik dışında çeşitli alanlarda çalışan BÖTE mezunlarının iş ortamında yaşadıkları durumları inceleyerek, bölümde kazandıkları yeterliklerin çalışma hayatlarında onlara nasıl yardımcı olduğunu incelemektir. Bu amaçla açık uçlu sorulardan oluşan bir görüşme formu oluşturulmuştur. Bu süreçte amaçlı örnekleme yoluyla 22 kişiye ulaşılmıştır. Elde edilen veriler içerik analizi yolu ile çözümlenmiştir. Verilerin analizleri sonucunda elde edilen bulgular katılımcıların, BÖTE bölümünde kazanmış oldukları becerilerin iş ortamında kendilerine verilen görevleri yerine getirmede yeterli olduğunu düşündüklerini göstermektedir. Katılımcı BÖTE mezunları özellikle içerik geliştirme, içerik tasarımı, öğretim tasarımı ve görsel tasarım konularında kendilerini oldukça yeterli gördüklerini belirtmişlerdir. Ancak yazılım ve programlama gibi birtakım konularda ise kendilerini geliştirmek zorunda hissettiklerini ifade etmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: BÖTE bölümleri, BÖTE mezunu, bilişim sektörü, mezun becerileri, yeterlikler.

* Dr. Öğretim Üyesi, Uşak Üniversitesi, meltemkurtoglu@gmail.com ORCID ID: 0000-0003-2438-438X

** Prof. Dr., Hacettepe Üniversitesi, sadi@hacettepe.edu.tr ORCID ID: 0000-0002-5010-484X

A STUDY ON THE WORK EXPERIENCES AND THE COMPETENCIES OF THE DEPARTMENT OF COMPUTER EDUCATION AND INSTRUCTIONAL TECHNOLOGY GRADUATES WORKING IN DIFFERENT FIELDS APART FROM TEACHING

Abstract

Computer Education and Instructional Technology (CEIT) departments were established in 1998 for training Information Technology teachers who will take part in primary and secondary schools. It can also be said that these departments aim to train experts who can develop teaching materials and educational software. Graduates of the department can work as teachers in public and private schools within the Ministry of National Education, educational program advisor, instructional technologist or academician in universities. On the other hand, some graduates work in the IT sector as qualified personnel. IT sector needs qualified personnel who could work on distance education, design of online platforms, production of all kinds of instructional materials, and design of educational software. The aim of this research is to examine whether CEIT graduates' working conditions meet the competencies they acquired during their undergraduate study. For this purpose, an interview form consisting of open-ended questions was developed. In this process, 22 people were reached through purposeful sampling. The data obtained were analyzed by content analysis. According to the findings, the participants think that the skills they have gained in the CEIT department are sufficient to fulfill the tasks assigned to them in their work environment. Participating CEIT graduates stated that they consider themselves highly competent especially in content development, content design, instructional design and visual design. However, they stated that they need to improve their knowledge and skills in regard to some subjects such as software development and programming.

Keywords: CEIT departments, CEIT graduate, IT sector, graduate skills, competencies.

1. GİRİŞ

20 Temmuz 1982 tarihinde yürürlüğe giren 41 Sayılı Kanun Hükmündeki Kararname ve 2547 sayılı yasa gereğince öğretmen yetiştiren bütün kurumlar üniversite bünyesinde toplanmıştır (YÖK, 1998a). Öğretmen yetiştirmede bir dönüm noktası niteliğindeki bu kararı önceleri yadırgayanlar olmuşsa da; öğretmen yetiştirme sorumluluğunun tamamıyla üniversitelere verilmesi zamanla toplumda kabul görmeye başlamıştır. Üniversitelerin bünyesinde “Eğitim Fakülteleri” adı altında yapılan bu kurumlar ilk yıllarda, bazı sorunlarla yüz yüze gelmişlerse de, zaman içerisinde üniversite ortamında bu sorunların aşılması için gerekli mücadelenin verildiği gözlenmektedir (YÖK, 1998b).

Türkiye’de öğretmen yetiştirmenin dönüm noktalarından birinin 1997 yılında yaşandığı düşünülmektedir. Yükseköğretim Kurulu tarafından 1997’de başlatılan “Eğitim Fakültelerinde Yeniden Yapılanma” başlıklı çalışma ile öğretmen yetiştirme, bazı istisnaları dışında tamamen eğitim fakültelerine verilmiş ve bu fakültelerde, ilköğretime öğretmen yetiştiren bölüm ve programları öne çıkaran yeni bir yapılanmaya gidilmiştir (YÖK, 1997). Aynı kapsamdaki çalışmanın gereği olarak, eğitim fakültelerine öğretim üyesi yetiştirmek üzere kaynak yaratılmış; ayrıca öğretmen yetiştirme programlarının tamamı, o günün gereksinimlerine göre yenilenmiştir. Bu düzenleme ile birlikte, eğitim bilimleri ile ilgili lisans programları kapatılırken, daha önce fakültelerde hiç yer almayan ya da çok sınırlı sayıda bulunan, çoğunluğu ilköğretime öğretmen yetiştirmeye yönelik yeni programların açılması hızla yaygınlaşmıştır. Bu duruma bir gerekçe olarak zorunlu eğitimin sekiz yıla yükseltilmesi

ile okul öncesi eğitim, yabancı dil eğitimi, bilgisayar eğitimi ve özel eğitimin öncelik kazanmaya başlaması gösterilebilir. Öğretmen yetiştirme üniversitelere devredilmesinden sonraki dönemlerde geçen zaman zarfında, Eğitim Fakültelerinin yeniden yapılanması ve ayrıca öğretmen yetiştirme programlarının değiştirilmesinin yanında, birim ve öğrenci-öğretim elemanı sayılarında olumlu sayılabilecek önemli değişiklikler olduğu görülmüştür (YÖK, 2007).

Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü (BÖTE), “Eğitim Fakültelerinde Yeniden Yapılanma” sürecinde açılan bölümlerden bir tanesidir. 1998 yılında kurulan BÖTE bölümlerine yüklenen ilk işlev; ilk ve orta öğretimde görev alacak olan, temel mesleki bilgi ve becerileri kazanmış, bilgisayar ve diğer öğretim teknolojisi ürünlerinin işlevsel kullanılması için gerekli olan öğretim yöntem ve tekniklerini geliştirecek ve öğretecek bilişim teknolojileri öğretmenleri yetiştirmek olarak belirlenmiştir. BÖTE bölümlerinin kurulmasında gözetilen diğer bir amacın da, öğrencilerin pedagojik düzeyine ve müfredata uygun öğretim materyali ve eğitim yazılımı tasarlama, geliştirme, uygulama ve değerlendirme alanlarında donanımlı “bilgisayar destekli öğretim” uzmanları yetiştirmek olduğu da söylenebilir (Seferoğlu, 2007). Öte yandan BÖTE bölümünden mezun olan öğretmen adaylarından, çalıştıkları eğitim kurumunda öğrencilere bilgisayar okuryazarlığı becerileri kazandırmalarının yanında, öğrenme-öğretme sürecinde teknolojinin etkin olarak kullanımını yaygınlaştırmaları da beklenmektedir.

BÖTE bölümlerinde lisans eğitim süresi 8 yarıyıl olarak belirlenmiştir. Öğrenciler bu süre içinde; “programlama, donanım, tasarım gibi” alan derslerini, “öğretim ilke ve yöntemleri, sınıf yönetimi gibi” öğretmenlik meslek bilgisi derslerini ve “TDE, AİT, Yabancı dil gibi” genel kültür derslerini almaktadırlar. Bölüm, ilk mezunlarını 2002 yılında vermiştir. Başlangıçta 15 eğitim fakültesinde açılan bölüm, daha sonraları bazıları aktif olmamakla birlikte 63 üniversitede açılmıştır (YÖK, 2020). 2017 yılından sonra ise Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK) tarafından BÖTE bölümlerinin sadece bir kısmına kontenjan ayrılmıştır. 2019 yılı verilerine göre sadece 19 üniversitedeki BÖTE bölümü öğrenci olarak eğitim-öğretime devam etmektedir (YÖK, 2020). Diğer bölümlere ise kontenjan verilmemiştir.

BÖTE bölümlerinin ilk mezunlarının, MEB’e öğretmen olarak atanma konusunda çok sıkıntı yaşamadıkları ve hatta 2003-2006 yılları arasında en fazla atanmış öğretmen grubu oldukları bilinmektedir (YÖK, 2007). BÖTE mezunu öğretmenler büyük çoğunlukla ilk ve ortaöğretim okullarında Bilişim Teknolojileri öğretmeni olarak çalışmaktadırlar. Fakat Bilişim Teknolojileri dersleri 2007 yılından sonra seçmeli ve notu olmayan bir ders haline dönüşünce Bilişim Teknolojileri öğretmenlerinin süreçteki etkililiğinin giderek azaldığı görülmüştür (Henkoğlu & Yıldırım, 2012).

Son yıllarda, öğrencilerin temel bilgisayar becerilerine sahip bir şekilde okula geldikleri varsayımıyla, Bilişim Teknolojileri derslerinin ilk ve ortaöğretim okullarından tamamen kaldırılması söz konusu olmuştur. Programlara konduğu ilk yıllarda zorunlu, notlu ve kredili olan ders, zaman içinde seçmeli, notsuz ve kredisiz hale getirilince bu dersi veren öğretmenlere gerek duyulmamaya başlandığı ve bu durumun da bölüm öğrencilerini ve mezunları olumsuz yönde etkilediği görülmüştür (Bakar-Çörez & Kolburan-Geçer, 2020). Bu düşüncenin ve bu düşünceden hareketle gerçekleştirilen uygulamaların bir sonucu olarak

MEB son yıllarda BÖTE mezunlarını Bilişim Teknolojileri öğretmeni olarak atamamakta veya çok kısıtlı sayıda atama yapmaktadır. 2010 yılında yapılan duyuruyla büyük heyecan uyandıran FATİH projesinin uygulanması sürecinde Bilişim Teknolojileri öğretmenlerine önemli sorumluluklar verileceği beklentisi hakim olmaya başlamıştır. Ancak bu projenin uygulanması sürecinde de öğretmen atama sayılarında BÖTE mezunları lehine bir değişimin olmadığı gözlenmiştir.

BÖTE Bölümü mezunları, MEB bünyesindeki devlet ve özel statülü okullarda öğretmen, danışman, eğitim programı danışmanı, öğretim teknolojü veya üniversitelerde akademisyen olarak çalışabilmektedirler (Altun & Ateş, 2008; Şahin, 2010). Öte yandan bazı mezunların da internet ortamları tasarımıyla görsel uzaktan eğitim tekniklerine, eğitim yazılımı tasarımıyla her türlü öğretim materyali üretimine kadar yoğun bir ihtiyacın gözlendiği bilişim sektörüne katılmakta olduğu söylenebilir. BÖTE bölümünün kuruluş amacı bilgisayar öğretmeni yetiştirmek olmasına rağmen, bölümü kazanan öğrencilerin birçoğunda öğretmenlik yapmama ve mezun olduktan sonra bilgi teknolojileri uzmanı olarak piyasada çalışma düşüncesi oluşmaktadır (Erdoğan, 2008). Buna ek olarak, bilgisayar öğretmenlerinin görev yaptıkları okullarda hem öğretmen, hem öğretim teknolojü, hem formatör hem de teknisyen olarak görülmeleri onların işini gereği gibi yapmalarını hayli zorlaştırmaktadır (Erdoğan & Arslan, 2007; Kurtoğlu-Erden & Seferoğlu, 2015; Topu & Göktaş, 2012).

Son yıllarda öğretmen atamalarının yeterli sayıda olmaması nedeniyle BÖTE Bölümünden mezun olan öğrencilerin sadece öğretmen olmaya odaklanmadıkları; bilişim teknolojileri ile ilgili özel sektöre de yöneldikleri açıkça görülmektedir (Sanalan, Telli, & Selim, 2012). Deryakulu (2008) bu durumu teyit ederek, bölümden mezun olan öğrencilerin öğretmenliği tercih etmelerinin yanı sıra web tasarımı, öğretim tasarımı, ders yazılımı geliştirme, öğrenme yönetim sistemi geliştirme gibi farklı alanlara da yöneldiklerini ifade etmiştir. Bu ve benzeri durumlar, BÖTE bölümü öğrencilerinin yeni arayışlara girmesine yol açmaktadır. Bu doğrultuda, atama sayılarındaki azlık nedeniyle öğretmenlik dışında başka sektör ve kurumlara yönelen BÖTE mezunlarının, çalıştıkları kurumlarda hangi ünvanlarla görev yaptıkları, görevlerinin ne olduğu, bu görevleri yerine getirme süreçlerinde BÖTE bölümü mezunu olmalarının ne derece etkili olduğu ve kendilerine yönelik yeterlik algıları bu araştırmanın konusunu oluşturmaktadır.

Yukarıda bahsedilenlere ek olarak, BÖTE bölümü öğrencilerinin, mezun oldukları zaman, hangi ünvanla (öğretmen, memur, akademisyen, teknolog, öğretim tasarımcısı, sistem yöneticisi, vb.), hangi iş alanında (eğitim, bilişim, tasarım) çalışacakları konusunda yaşadıkları karmaşıklıkların varlığı da öğrencilerin aslında sadece bilişim teknolojisi öğretmeni olmak istemediklerinin bir göstergesi olarak değerlendirilebilir. Karataş (2010) ile Kurtoğlu ve Seferoğlu (2012), yaptıkları çalışmalarda BÖTE bölümü öğrencilerinin mesleklerine ilişkin zihinlerinin karışık olduğunu, bölümleri ile ilgili olarak kendilerine bir yol haritası çizemediklerini ve bölümleri ile ilgili bir kavram kargaşasına düştüklerini ifade etmişlerdir. Öğrenciler kendilerinin sırasıyla, web/grafik tasarımcısı, teknik destek elemanı, öğretmen, yazılımcı, öğretim teknolojü, danışman, uzaktan eğitim uzmanı, proje geliştirme uzmanı ve proje yöneticisi vb. olarak görebileceklerini belirtmişlerdir. Başka bir çalışmada ise mezun olduktan sonra nasıl bir görevde yer almak istedikleri sorulduğunda öğrenciler,

gelecekleri ile ilgili kaygı duyduklarını ve kararsız olduklarını ifade etmişlerdir (Eşel, Kaya, Kurt, & Ünal, 2012).

Bu çalışma ile öğretmenlik ve akademisyenlik dışında farklı alanlarda çalışan BÖTE mezunlarının hangi iş kollarında boy gösterdikleri belirlenerek, bölüm mezunları için farklı çalışma imkânlarının varlığından söz etmek ve mezunların bölümde kazandıkları yeterliklerin çalışma hayatlarında onlara yardımcı olup olmadığı, oluyorsa ne derece yeterli olduğunu ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu bağlamda, bu amaca ulaşma sürecinde aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranmıştır:

1. Öğretmenlik ve akademisyenlik dışında çalışan BÖTE Bölümü mezunları hangi sektörlerde, hangi unvanlarla çalışmaktadırlar?
2. Çalıştıkları kurumlarda, BÖTE Bölümü mezunlarından yapmaları beklenen görevler nelerdir?
3. Farklı alanlarda çalışan BÖTE Bölümü mezunlarından beklenen görevlerin, alanları ile örtüşme derecesi nedir?
4. BÖTE Bölümü mezunları, bölümde kazandıkları yeterliklerin, iş ortamında kendilerinden beklenen görevleri yerine getirmelerinde ne derece yeterli olduğunu düşünmektedirler?
5. Mezunlar, kendilerinden beklentileri yerine getirebilmek için hangi konularda kendilerini geliştirmek zorunda hissetmektedirler?
6. Mezunların, BÖTE Bölümünün geliştirilmesiyle ilgili değerlendirmeleri nelerdir?

2. YÖNTEM

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemini esas alan betimsel nitelikli tarama modeli uygulanmıştır. Tarama modeli; betimleyici bir yapıya sahip olup nesnelere, toplumların, kurumların yapısını ve olayların işleyişini tanımlamak amacıyla kullanılmaktadır (Cohen, Manion, & Morrison, 2007). Erkuş'a (2005) göre, tarama, betimsel araştırmalarda en yaygın kullanılan yöntemlerin başında geldiği için betimsel araştırmalar genellikle tarama araştırmaları olarak da bilinmektedir. Karasar (1999), betimsel araştırmayı, ilgilenilen durumu tanımlamak şeklinde açıklarken; tarama modellerinin, var olan durumu, var olduğu biçimde nesnel bir yaklaşım ile ortaya koyma üzerine temellendiğini ifade etmiştir. Tarama modelleri, geçmişteki ya da şu andaki bir durumu var olduğu biçimiyle betimlemeyi amaçlayan bir araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne kendi koşulları içerisinde var olduğu biçimiyle tanımlanmaya çalışılır ve herhangi bir şekilde değiştirme ya da etkileme durumu söz konusu değildir (Karasar, 2007). Ayrıca nitel araştırmalarda elde edilen sonuçlar evrene genelleme çabası taşımamakla birlikte, elde edilen sonuçlar, konuya ilişkin bir bakış açısı sağlaması bakımından önem arz etmektedir. Bu çalışmada da öğretmenlik ve akademisyenlik dışında çeşitli alanlarda çalışan BÖTE Bölümü mezunlarının, çalıştıkları kurumlar, bu kurumlarda hangi ünvanlarla çalıştıkları, iş ortamında yaşadıkları durumlar incelenerek, bölümde kazandıkları yeterliklerin çalışma hayatlarında onlara nasıl yardımcı olduğuna ilişkin görüşlerini objektif bir biçimde ortaya koymak amaçlanmıştır.

1.1. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu farklı üniversitelerin BÖTE bölümlerinden mezun olan katılımcılar oluşturmaktadır. Çalışma grubu belirlenirken amaçlı örnekleme çeşitlerinden olan ölçüt örneklemeden faydalanılmıştır. Amaçlı örnekleme derinlemesine araştırma yapabilmek amacıyla, çalışmanın amacına uygun olarak bilgi açısından zengin durumların kullanılmasıdır. Ölçüt örnekleme ise, örneklemin problemle ilgili olarak belirlenen niteliklere sahip kişiler, olaylar, nesnelere ya da durumlardan oluşturulmadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011; Patton, 1987). Ölçütler ise araştırmacılar tarafından belirlenerek bir ölçüt listesi oluşturulur. Bu araştırmada ölçüt örnekleme için belirlenen ölçütler ise; katılımcıların a) eğitim fakültelerinin BÖTE bölümlerinden mezun olması, b) akademisyenlik ve öğretmenlik dışındaki farklı alanlarda çalışması şeklinde belirlenmiştir. Bu doğrultuda araştırmanın çalışma grubu, BÖTE bölümlerinden mezun olan ve öğretmenlik ve akademisyenlik dışındaki farklı alanlarda çalışan 22 gönüllü katılımcıdan oluşmaktadır.

1.2. Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri, açık uçlu soruların yer aldığı bir veri toplama aracı ile çevrim-içi ortamda toplanmıştır. Açık uçlu sorulardan oluşan bu formun geçerlik ve güvenilirliğini sağlamak amacıyla hazırlanan sorular, 2 BÖTE alan uzmanı ile 1 ölçme-değerlendirme uzmanının görüşüne sunulmuştur. Uzmanlardan gelen düzeltmeler ve geliştirme önerileri doğrultusunda forma son şekli verilmiştir. Çevrimiçi bir ortama aktarılan bu form, BÖTE mezunlarıyla paylaşılmıştır. Anketin yer aldığı çevrim-içi formun bağlantısı potansiyel katılımcıların yer aldığı birtakım haberleşme listeleri ile çeşitli sosyal medya ortamlarında paylaşılmıştır. Bu paylaşımlar sonucunda, BÖTE mezunu olup akademisyenlik ve öğretmenlik dışındaki farklı alanlarda çalışan toplam 22 kişiye ulaşılarak çalışmanın verileri toplanmıştır.

1.3. Verilerin İşlenmesi ve Çözümlemesi

Toplanan veriler içerik analizi yöntemi kullanılarak çözümlenmiştir. Çevrim-içi ortamda toplanan veriler ilk aşamada her bir kişi için bir MS Excel dosyası üzerinde kaydedilmiştir. Görüşme sorularının her birine verilen cevaplar aynı dosyalarda birleştirildikten sonra içerik analizi süreci başlamıştır. Bu süreçte veriler iki araştırmacı tarafından ayrı ayrı kodlanmış ve temalar oluşturulmuştur. Buna ek olarak veriler nitel araştırma konusunda deneyimli bir uzman tarafından da analiz edilmiştir. Daha sonra çapraz kontrollerle araştırmanın güvenilirliği arttırılmaya çalışılmıştır. Analiz sonuçları incelendiğinde yapılan kodlamalar sonucu oluşan kategorilerin birbirleri ile örtüştüğü görülmüştür.

3. BULGULAR

BÖTE Bölümü mezunu olup öğretmenlik ve akademisyenlik dışında çeşitli alanlarda çalışan katılımcıların iş ortamında yaşadıkları durumların ve bölümde kazandıkları yeterliklerin incelendiği bu çalışmada bulgular araştırma sorularındaki sıraya göre sunulmuştur.

3.1. BÖTE Mezunlarının Çalıştıkları Alanlar ve Unvanlarına İlişkin Dağılımlar

Bu çalışmanın “mezunların hangi sektörlerde, hangi unvanlarla çalıştıklarının belirlendiği” ilk araştırma sorusu doğrultusunda katılımcıların çalıştıkları kurumlar analiz edilmiştir. Bu analizin sonuçlarına göre, araştırmacılar tarafından, özel ve kamu sektörü olarak iki ana kategori oluşturulmuştur. Özel sektör kategorisinin altında “e-öğrenme şirketleri, eğitim-yazılım şirketleri, yazılım geliştirme firmaları, özel teknolojik firmalar ve özel okullar” bulunmaktadır. Kamu sektörü kategorisinin altında ise, “Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK), Kamu Üniversitelerinin Uzaktan Eğitim Birimleri (Ahmet Yesevi Üniversitesi, ODTÜ, Ankara Üniversitesi, Atatürk Üniversitesi), TC Kültür ve Turizm Bakanlığı, TRT Arşiv Birimi, Meteoroloji Genel Müdürlüğü, Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı” bulunmaktadır.

Tablo 1. Farklı alanlarda çalışan böte mezunlarının çalışma alanları ile unvanlarının dağılımı

Kurum Türü	Çalışma Alanı	Kurumsal Özellikler ve Görev Unvanları
Özel sektör	Eğitim	E-öğrenme şirketi (Actionscript programcısı, görsel tasarım uzmanı)
		Eğitim yazılım şirketi (Web tasarımcısı, eğitsel yazılım uzmanı)
		Özel okul (İçerik geliştirici)
	Yazılım	Etüt merkezi (Matematik öğretmenliği)
		Yazılım geliştirme şirketi (Yazılım geliştirici, yazılım uzmanı)
Diğer	Banka (Uzman yardımcısı)	
Kamu sektörü	YÖK	Teknolojik firma (Bilgisayar satış ve onarım sorumlusu), Havaş (Memur)
	Kamu Üniversitelerinin Açık Öğretim ve Uzaktan Eğitim Birimleri	Uzaktan eğitim merkezi (Uzman, koordinatör)
		Uzaktan eğitim (İçerik geliştirme uzmanı,)
		UZEM (Uzman)
		AÖF (Uzman, içerik geliştirme uzmanı)
Bakanlıklar ve diğer kurumlar	Bilgi işlem (Programcı)	
	İçişleri Bakanlığı (Programcı)	
	TC Kültür ve Turizm Bakanlığı (Memur/Teknik eleman)	
	Meteoroloji Genel Müdürlüğü (Rasatçı)	
	Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı (İşçi/Teknik eleman)	
	TRT (Arşiv-Yayın görevlisi)	

Tablo-1 incelendiğinde özel sektörde çalışan mezunların aldıkları unvanların, actionscript programcısı, görsel tasarım uzmanı, web tasarımcısı, eğitsel yazılım uzmanı, içerik geliştirici, yazılım geliştirici, yazılım uzmanı, uzman yardımcısı, satış ve onarım sorumlusu, Havaş'ta memur ve özel bir etüt merkezinde matematik öğretmeni şeklinde olduğu görülmektedir. Kamu sektöründe çalışanların ise uzman, koordinatör, içerik geliştirme uzmanı, programcı, memur, rasatçı, teknik eleman ve arşiv-yayın görevlisi unvanları ile çalıştıkları görülmektedir.

3.2. BÖTE Mezunlarından Çalıştıkları Kurumlarda Yapmaları Beklenen Görevlerin Dağılımı

Çalışmanın ikinci araştırma sorusu doğrultusunda katılımcılara yöneltilen diğer soru, bir BÖTE mezunundan çalıştığı ortamda neler beklendiğini ortaya çıkarmaya yönelik olarak “Çalıştığınız kurumda bir BÖTE mezunu olarak sizden beklentiler nelerdir?” şeklinde olmuştur. Katılımcıların bu soruya verdikleri cevaplar araştırmacılar tarafından 4 ana kategori altında toplanmıştır. Bu kategoriler, “yazılım geliştirme ve programlama, uzaktan eğitimde ders tasarımı, eğitsel materyal tasarımı ve teknik donanımsal işler” olarak belirlenmiştir.

Tablo 2. BÖTE mezunlarından çalıştıkları kurumda yapmaları istenen görevlerin dağılımı

Ana Kategoriler	f
Yazılım geliştirme ve programlama	9
Teknik ve donanımsal işler	8
Uzaktan eğitimde ders tasarımı	5
Eğitsel materyal tasarımı	3

Tablo-2 incelendiği zaman en fazla beklenen görevin “yazılım geliştirme ve programlama” olduğu görülmektedir. Kendilerden beklenen görevin “yazılım geliştirme ve programlama yapmak” olduğunu belirten bir katılımcı;

“Aslında bu işe BÖTE mezunu olduğum için girmedim. Kendimi yazılım alanında geliştirdiğim ve ciddi bir portfolyo, cv sahibi olduğum için işe kabul edildim. (Katılımcı-1)”

şeklinde verdiği cevapla işe alınma nedeninin BÖTE mezunu olmasıyla ilgili olmadığını, o işe kendi kişisel gelişimi ile özel çabalarının sonucu girmeyi başardığını belirtmiştir. Bir başka katılımcı da

“Açıkçası çalıştığım bölüm bir ArGe departmanı, dolayısıyla BÖTE gerekliliklerinden daha ziyade, teknik ve mühendislik beklentileri olan bir departman. Genel anlamda konuşursak, departmanda benden beklenen mümkün olduğunca kaliteli ve sorunsuz sistem yazılımları ve embedded system(gömülü sistem) platformu oluşturmak.” (Katılımcı-3)

diyerek kendisinden beklenen görevin karmaşıklığını ifade etmiştir. Öte yandan “Teknik ve donanımsal işler” kategorisinde görev yaptığını ifade eden katılımcılardan beklenen görevlerin ise çalıştıkları kurumlara göre farklılık gösterdiği verdikleri cevaplardan anlaşılmaktadır.

“Her türlü bilgisayar tamiri parça değişimi yazılım donanım vs” (Katılımcı-11)

“Birim içindeki bilgisayarlar arası iletişimde sorun çıktığında, Video konferans sistemi çalışmayınca, Bilgisayarlar açılmayınca, Mevcut sahip olunan sistemlerin yürütülmesi işlemi yapmak, yeni teknolojik çalışmaları araştırarak sisteme dahil etmek ve gerektiğinde diğer birimlere yardımcı olmak (eğitim, teknolojik adaptasyon vb...)” (Katılımcı-14)

“Filmlerin dijital restorasyonunu yapan bir yazılım kullanarak arşiv filmlerini restore etmem beklense de zaman zaman Office programlarıyla ilgili ya da photoshop ya da çeşitli video düzenleme yazılımlarıyla ilgili işler de çıkabiliyor.” (Katılımcı-19)

Bu arada “Uzaktan eğitimde ders tasarımı” kategorisi altında yer alan katılımcıların ise verdikleri cevaplar genellikle birbiri ile örtüşen cevaplar olmuştur. Uzaktan eğitimle ilişkili

bir görevde çalışan mezunlardan bir katılımcı kendisinden beklenen görevleri şu şekilde ifade etmiştir:

“Uzaktan eğitim teknolojilerini araştırmak, geliştirilen projelerde kullanılacak uzaktan eğitim teknolojileri ve uzaktan eğitimin planlanması konusunda çalışmalar yaparak bunları üst yöneticilere sunmak, yüksek lisans ve lisans bölümünde verilen derslerin içeriklerinin hazırlanması, güncellemelerinin yapılması düzenlenmesi, telif içerik yazarak öğretim elemanlarını ders notlarını hazırlama konusunda bilgilendirmek ve yönlendirmek, ders senaryoları hazırlamak şeklinde sıralanabilir.”(Katılımcı-2)

Araştırma kapsamındaki bütün katılımcılar, bir BÖTE mezunu olarak, kendilerine verilen görevleri yerine getirip getiremediklerine ilişkin sorulan soruda çalıştıkları iş ortamında kendilerine verilen görevleri yerine getirdiklerini belirtmişlerdir.

3.3. BÖTE Mezunlarından Beklenen Görevlerin Alanlarıyla Örtüşme Derecesine İlişkin Bulgular

Üçüncü araştırma sorusu kapsamında katılımcılara sorulan soru ise, “Sizden beklenen görevlerin BÖTE alanı ile örtüşme derecesi nedir?” olmuştur. Bu soruya verilen cevaplar, “tamamen örtüşmektedir, kısmen örtüşmektedir, hayır örtüşmemektedir” şeklinde 3 kategori altında toplanabilir.

Tablo 3. BÖTE mezunlarına verilen görevlerin alanları ile örtüşme derecesine ilişkin düşüncelerinin dağılımı

Ana Kategoriler	f
Tamamen örtüşmektedir	9
Kısmen örtüşmektedir	8
Hayır örtüşmemektedir	5

Kendilerine verilen görevlerin alanları ile örtüşüp örtüşmediğine ilişkin soruya “Tamamen örtüşmektedir” şeklinde cevap veren katılımcılar genellikle uzaktan eğitim ve eğitsel materyal tasarımı alanında çalışan katılımcılardır. Bu katılımcıların cevaplarından kesitler incelendiğinde bu durum somut bir şekilde gözlenmektedir:

“Çalıştığım birimin BÖTE ile ilgili olduğunu düşünüyorum. Çünkü bölümümüz dahilinde uzaktan eğitim öğretim tasarımı tasarım geliştirme vb konularda eğitim görmüştük.” (Katılımcı-2)

“Yaptığım iş BÖTE bölümü ile örtüşmektedir. Öncelikle çalıştığım firmada birçok BÖTE mezunu çalışmaktadır. Görsel tasarım uzmanından senaryocusuna Ar-Ge ekibinden satış ekibine kadar. Burada önemli olan kişinin kendini geliştirmesi tabii ki. BÖTE mezunu olarak üniversite döneminde çok yönlü eğitim gördüğümüzün de faydası olabilir.(Tasarım, programlama gibi.)” (Katılımcı-7)

“Bana verilen görevlerin BÖTE alanıyla illaki bir şekilde örtüştüğünü düşünüyorum. Çünkü BÖTE bölümü size bilişim sektöründeki tüm alanlardan biraz da olsa bir şeyler katmayı amaçlamaktadır. Başta bilgisayar eğitimi olarak görünse de arka planda birçok alanda çalışmamızı sağlayacak ve kendimizi geliştirecek olanaklar sağlamaktadır.” (Katılımcı-12)

“Benden beklenen tüm görevler tam anlamıyla BÖTE mezunu bir "Öğretim Teknoloğu"nun yapabileceği görevlerdir. Verilen görevler dizgi işlemleri haricinde alanımızla birebir örtüşmektedir.” (Katılımcı-14)

Kendilerine verilen görevlerin alanları ile örtüşüp örtüşmediğine ilişkin soruya “Kısmen örtüşmektedir” şeklinde cevap veren katılımcılar genellikle yaptıkları işte gerekli olan yetkinlikleri kendi bireysel çabalarıyla kazandıklarını belirtmektedirler. Bu bağlamda bazı katılımcılar durumu aşağıdaki şekilde açıklığa kavuşturmuştur:

“Kısmen örtüşüyor çünkü eğitsel tasarım kısmına benim katım olmuyor. sadece kod yazıyorum.”(Katılımcı 12)

“BÖTE alanı ile ilgili ancak bilgisayar bilimleri kısmı kullanılmaktadır. Programlama, veritabanı vs.”(Katılımcı 21)

“Okuldan edindiğim bilgilerin faydası tabii ki var ama kendimi geliştirmeseydim olmazdı” (Katılımcı 22)

Kendilerine verilen görevlerin alanları ile örtüşüp örtüşmediğine ilişkin soruya “Hayır örtüşmemektedir” şeklinde cevap veren katılımcıların çoğunluğunun yazılım ve programlama alanında çalışan kişiler oldukları görülmüştür. Bu durumla ilgili soruya verilen cevaplar aşağıdaki şekildedir:

“Örtüşmüyor, alanım bilgisayar eğitimi ve bilgisayar tabanlı eğitim, ama benim şuan da çalıştığım alan bilgisayar mühendisliği pozisyonu.” (Katılımcı 10)

“Hayır örtüşmemekte çünkü BÖTE’de aldığımız eğitim burası için biraz az” (Katılımcı 15)

“Verilen görevler BÖTE alanı ile örtüşen işler değildir çünkü öğretim teknolojileri ile örtüşen bir iş yapmamaktayız. BÖTE bölümünün asıl amacı eğitim tasarımı (instructional design) iken yapmakta olduğum işler ile örtüşmemektedir. Açıkçası yaptığım işin BÖTE’de birebir karşılığı yoktu, kuruma girdikten sonra eğitim aldım ancak bölümün kazandırdığı bilgisayar becerileri sayesinde kullandığım yazılıma çok kolay hakimiyet sağladım.” (Katılımcı 20)

Katılımcılar çalıştıkları kurumda kendilerine verilen görevlerin bölümde kazandıkları yeterlikler ile örtüşmediğini belirtmektedirler. Ancak bu durumla ilgili ifadelere bakıldığında, bölümde kazanılan bilgilerin az da olsa işlerini kolaylaştırdığı anlaşılmaktadır.

3.4. BÖTE Bölümünde Kazanılan Yeterliklerin İş Ortamında Yeterli Olma Durumuna İlişkin Bulgular

Dördüncü araştırma sorusuna yönelik, katılımcılara, bölümde kazandıkları yeterliklerin iş ortamında kendileri için yeterli olup olmadığını öğrenmek amacıyla “BÖTE bölümünde kazandığınız yeterlilikler iş ortamında verilen görevleri yerine getirmenizde ne derece yeterli oluyor?” sorusu sorulmuştur. Katılımcıların bu soruya verdikleri cevaplar, “büyük oranda yeterli olmuştur, orta derecede yeterli olmuştur, çok az yeterli olmuştur ve hiç yeterli olmamıştır” şeklinde 4 ana kategori altında toplanmıştır.

Tablo 4. BÖTE bölümünde kazanılan yeterliliklerin yeterli olma durumları

Ana Kategoriler	f
Büyük oranda yeterli oldu	10
Orta düzeyde yeterli oldu	7
Çok az yeterli oldu	4
Hiç yeterli olmadı	4

Bölümde kazandıkları yeterliklerin iş ortamında kendileri için yeterli olup olmadığına ilişkin soruya “Büyük oranda yeterli oldu” şeklinde cevap veren katılımcılar, bir temel kazandırmada bölümün yeterli olduğunu fakat çalışma sürecinde de birçok yeni beceri edindiklerini belirtmişlerdir. “Orta düzeyde yeterli oldu” diyen katılımcılar “bazı alanlarda yeterli oluyor ama birçok alanda da kendimizi geliştirmek zorunda kalıyoruz” demişlerdir. “Çok az yeterli oldu diyen” katılımcılar ise “okulun bana kattığı yüzde yirmi ise kalanı benim çabamdır” gibi ifadelerle durumu açıklığa kavuşturmaya çalışmışlardır. Öte yandan “Hiç yeterli olmadı” diyen katılımcılar ise, bölümde pek eğitim almadıklarını ve bölümde verilen eğitimin zaten iş ortamında pek de işe yaramayacağını belirtmişlerdir.

3.5. BÖTE Mezunlarının Kendilerini Geliştirmek Zorunda Hissettikleri Alanlara İlişkin Bulgular

Çalışmanın beşinci araştırma sorusu doğrultusunda, BÖTE mezunlarına, kendilerini eksik gördükleri ve geliştirmek zorunda hissettikleri alanlar sorulduğunda verilen cevaplar, “yazılım, yeni teknolojik gelişmeler (programların yeni sürümleri, veri tabanı sistemleri, gömülü sistemler), programlama (görsel programlama), teknik bilgi-donanım ve tasarım” olarak kategorilendirilmiştir.

Tablo 5. BÖTE mezunlarının kendilerini geliştirmek zorunda hissettikleri alanlar

Ana Kategoriler	f
Donanım-teknik bilgi	8
Yeni teknolojik gelişmeler	5
Programlama	5
Yazılım	4
Tasarım	3
Yabancı dil	2
Çalışılan alana göre (finans, bankacılık)	2

Tablo 5 incelendiğinde BÖTE mezunu olan katılımcıların, kendilerini donanım-teknik bilgi, yeni teknolojik gelişmeler, programlama, yazılım, tasarım, yabancı dil alanlarında ve çalışılan iş alanına yönelik farklı alanlarda geliştirmek zorunda hissettikleri görülmektedir. Bu konuda katılımcılar arasında en çok verilen cevap “donanım-teknik bilgi” olmuştur. Katılımcılardan gelen bazı cevaplar aşağıdaki şekildedir:

“Biraz zor bi soru bu. Çünkü bizim her alanda yeterli ve yetkin olmamızı istiyorlar. Ama çalıştığım yer itibariyle kendimi donanım ve teknik servis alanında kendimi biraz geliştirmem gerekli.” (Katılımcı-17)

“Donanım konusunda özellikle sıkıntı var” (Katılımcı-20)

“Teknik bilgiler açısından eksik olduğumu görüyorum.” (Katılımcı-18)

Öte yandan mezunlar, alanları gereği sürekli gelişen teknolojiyi takip etmelerinin ve bu konuda kendilerini geliştirmelerinin bir zorunluluk olduğunu belirtmişlerdir. Buna yönelik olarak bazı katılımcıların cevapları şu şekildedir:

“Genellikle yeni teknolojileri takip etmek zorundayım.” (Katılımcı-3)

“Basit bir örnekle anlatmak gerekirse biz uzaktan eğitimde içerik geliştirirken flash programını kullanıyorduk bunun eğitimini de ikinci sınıfta aldık ancak günümüzde HTML5 flashla yapılan birçok nesneyi yapmamıza olanak sağlıyor. Yani gelişen teknoloji ile yeni çıkan teknolojiler konusunda kendimizi geliştirmemiz gerekiyor.” (Katılımcı-4)

“Dediğim gibi teknoloji sürekli kendini yeniliyor geliyor. Bir böte mezunu olarakta gelişen teknolojiyi takip edip bunları eğitim alanlarına uyarlamayı bilmeliyiz” (Katılımcı-7)

“Ben kendimi sürekli geliştiren biriyim bilgisayarın hem donanım hem de yazılım kısmını takip edip yeni teknolojileri avantaj ve dezavantajlarını araştırıp öğrenirim ve uygulamaya çalışırım.” (Katılımcı-8)

“Dediğim gibi teknoloji sürekli geliştiği için sürekli bu konuda kendinizi geliştirmek durumundasınız.” (Katılımcı-12)

Programlama konusunda da bazı katılımcılar kendilerini eksik gördüklerini ve bu nedenle kendilerini geliştirmenin zorunlu olduğunu düşünmektedirler. Bu bağlamda bazı katılımcıların cevapları aşağıdaki şekilde olmuştur:

“Yaptığım iş itibari ile programlama alanında kendimi geliştirmem beklenmektedir...” (Katılımcı-19)

“Programlama dilleri ve script dilleri (Php, jquery, javascript) konusunda kendimi geliştirmek zorunda hissediyorum.” (Katılımcı-22)

Öte yandan bazı katılımcılar yazılım alanında kendilerini geliştirmek zorunda hissettiklerini dile getirmişlerdir. Bu duruma ilişkin olarak yapılan paylaşımlar aşağıda sunulmaktadır:

“Bununla beraber yazılım alanında birçok yönde kendimi geliştirmem gerekti.” (Katılımcı-3)

“Yazılım konusunda normal piyasanın ihtiyacının biraz altında kalıyoruz. Bu alanda kendimizi geliştirmek zorunda kalıyoruz.” (Katılımcı-5)

“Önceki soruda verdiğim cevaptaki gibi hangi alan ve konu olursa olsun kendinizi geliştirmek zorundasınız. Bende yazılım alanında yeterliliğimi kazanmak için hala birçok kurs ve seminerlere katılarak kendimi geliştirmekteyim.” (Katılımcı-10)

Katılımcılar tasarım ve yabancı dil konularında da kendilerini geliştirme ihtiyacı duymuşlardır. Burada verdikleri cevaplar şu şekilde olmuştur:

“Biraz daha tasarım olarak geliştirilmek isterim.” (Katılımcı-9)

“Yabancı dil, özellikle İngilizce” (Katılımcı-15)

“İngilizce, tüm aldığımız yazılım dersleri yetersiz.” (Katılımcı-16)

“Görsel tasarım ve CSS konularında kendimi geliştirmek zorunda hissediyorum.” (Katılımcı-22)

Son olarak iki katılımcı bu soruyla ilgili olarak, bir bireyin çalıştığı sektörde başarılı olabilmesi ve o ortamda tutunabilmesi için kendisini geliştirmesi gerektiğini ifade etmiştir:

“Ben eğitim ortamı tasarımı ve bu alanda yazılım geliştirme öğrendim lisansta. Çalıştığım süre içinde finans, ekonomi alanlarında kendimi geliştirmem gerekti” (Katılımcı-2)

“Diğer sorular gibi bu sorunun cevabı da aslında bir kaç cümle ile tam olarak anlatılamayacak kadar uzun. Uzmanlaşmak istediğimiz alanı seçtikten sonra kişisel çabalarımızı da işin içine katarsak bence yetersiz bişey bulunmuyor.” (Katılımcı-13)

3.6. BÖTE Bölümünün Geliştirilmesiyle İlgili Değerlendirmeler

Çalışmanın son araştırma sorusu bağlamında katılımcılardan bölüme yönelik eleştiri ve öneriler alınmıştır. Katılımcıların “*BÖTE Bölümünün geliştirilmesiyle ilgili değerlendirmeleriniz nelerdir?*” şeklindeki soruya verdikleri cevaplar “eleştiriler ve öneriler” başlıkları şeklinde 2 kategoride toplanmıştır. Eleştiriler genelde, bölümün müfredatının çok geniş olmasından kaynaklı, birçok konuda çok az bilgi sahibi olunması ve bilgilerin derinliğinin olmayışına odaklanmıştır. Katılımcıların önerileri ise “bölümde sadece öğretmen yetiştirme üzerine odaklanılmaması, öğrencilere farklı iş imkânlarının da bulunduğuunun hatırlatılması ve staj imkânlarının ayarlanması” gibi konularda yoğunlaşmıştır.

Tablo 6. BÖTE bölümünün geliştirilmesine yönelik değerlendirmelerin dağılımı (eleştiriler)

Ana Kategori	Alt Kategoriler	f
Eleştiriler	Doğrudan bölüme yönelik (nitelik)	4
	Mezunlara yönelik (iş imkânı)	5
	Akademisyenlere yönelik (akademisyen azlığı, hocaların yetersizliği, sadece akademik çalışmaya zaman ayırmaları)	3
	Müfredatın Genişliği (Her konudan az az öğreniliyor, derinleşme yok)	5
	Ülkede Bölüme Gereken önemin verilmemesi	3

Tablo 6 incelendiğinde, katılımcıların BÖTE Bölümüne getirdikleri eleştirilerin bölümün durumuna ve mezunların iş imkânlarına yönelik olduğu görülmektedir. Katılımcılar, bölümün ülkede değer görmediğini ve ayrıca akademik personelin çeşitli açılardan yetersiz olduğunu iddia etmektedirler. Bunun yanı sıra bazı katılımcılar, BÖTE'nin multidisipliner bir alan olduğunu ve buna bağlı olarak öğrencilerin her konuda bilgilerinin olmasına rağmen bölümde uzmanlaştıkları hiçbir konunun olmadığını belirterek bölüm müfredatının genişliğinden kaynaklı sorunlar yaşandığını ifade etmişlerdir:

“BÖTE bölümü mezunu olarak her konudan bir parça biliyorum fakat şu konuda uzmanım dediğim bir konu yok maalesef.” (Katılımcı-18)

“BÖTE'nin çok geniş bir müfredatı var. Bur durum avantaj olduğu gibi dezavantaj da olabiliyor. Mezunların birçok konuda bilgisi var ama az düzeyde, bu şekilde az ve temel düzeyde bilgi ve becerilere sahip olmaları da yeni yazılımlara ya da gelişmelere kolay uyum sağlamaları açısından avantaj. Dezavantajı ise, bölümde kazandıkları ile herhangi bir alanda, tam anlamıyla uzman olmamalarıdır” (Katılımcı-21)

“BÖTE bölümü çok geniş iş olanaklarına sahip bir bölüm olarak karşımıza çıkıyor. Bölümün öğretim programına bakılırsa bir BÖTE mezunu birçok programlama diline hakim bir web tasarımcısı, grafik programlarını etkili bir şekilde kullanabilen bir grafik tasarımcısı, donanım-yazılım-yönetim bilgileri sayesinde bir bilgi işlem uzmanı, animasyon programlarını kullanabilen bir animasyon geliştirici, birçok veri tabanı sistemlerini kullanabilen bir veritabanı uzmanı, birçok öğretim yönetim sistemini(öys) kullanabilen ve geliştirebilen bir öys uzmanı, ve son olarak bu saydıklarımın birkaçını birden kullanabilen bir materyal geliştirme uzmanı olarak görev yapabilir!!! Fakat bölüm mezunları kendilerine güvenmekte zorluk çekiyor. Öyle ki birçok arkadaşım işe başladıktan kısa bir süre sonra kendilerini çeşitli konularda (programlama, görsel tasarım, yöneticilik vb.) yetersiz gördükleri için kendi istekleriyle başladıkları işlerden istifa ettiler. Tüm bunların nedeni olarak yetersiz-eksik-özensiz eğitim, eğiticilerin eski yazılımları-programlama dillerini bilmeleri ve sektörde işe yaramayan şeyleri öğrenerek mezun olma, gelecekte kendini eğitebilme konusunda yetersizlikler, kaynaklara ulaşamama

ya da ulaşma yollarını bilememe ve en önemlisi de YABANCI DİL problemi olarak sayılabilir.” (Katılımcı-22)

Katılımcılar, mezunların iş durumlarına yönelik de eleştiriler getirmişlerdir. Bu doğrultuda, mezunların atanma konusunda yaşadıkları sıkıntıya dikkat çekerek, bölüm amacının dışındaki işlerde çalışıldığını ve çalışılan yerlerde teknisyen olarak görüldüklerini belirtmektedirler. Bu da çalıştıkları alanlarda yetkinlik sıkıntısı yaşamalarına sebep olabilmektedir. Bu konularda görüşler şu şekildedir:

“Öğretmenlerin durumu ortada. Tabi BÖTE için durum biraz farklı. Okullarda size eğitimci olarak değil teknisyen gözüyle bakıyorlar. Eğitimci olmadığım için şanssızım açıkçası...” (Katılımcı-3)

“Alan olarak öğrendiklerimiz yüzeysel, hatta bazı noktalarda çok çok az. Biz de kendimizi KPSS'ye ayarladığımız için, hocaların bize öğretmedikleri şeylere çok da merak etmeyip es geçtik. Ama atamalarımız da çok sıkıntı bu aralar ve ortada kalmış gibi hissediyoruz kendimizi. Çünkü özel sektörde çalışacak yetkinliğimiz az.” (Katılımcı-17)

Katılımcıların, bölüme ilişkin yaptıkları değerlendirmelerde, olumlu eleştirilerde de buldukları görülmüştür. BÖTE Bölümünün gelişen teknolojik çağa uygun bir bölüm olduğunu ve bölümde yapılan grup çalışmalarının öğrencileri sosyal yönden geliştirdiğini ifade etmişlerdir:

“Tamamen kendi adıma ve iş hayatıma bakarak cevaplarsam. İçerik olarak içinde bulunduğumuz çağ için çok ayrıcalıklı bir bölüm.” (Katılımcı-13)

“BÖTE bölümü aslında günümüz bilgi ve iletişim teknolojileri çağında yerinde ve doğru eğitim ile yetiştirdiği bireyler ile eğitim dünyasında ilköğretim, lise veya yükseköğretim sektöründe doğru eğitim teknolojilerinin kullanımı noktasında çok önemli işler yapılabilir.” (Katılımcı-14)

“Ayrıca bölümdeki birçok projenin grup çalışması şeklinde ve işbirlikli olarak yürütülmesi nedeniyle BÖTE mezunlarının sosyal anlamda da başarılı oldukları görülmektedir.” (Katılımcı-21)

Katılımcıların söylemlerinden yola çıkarak, BÖTE bölümünün çağın gerektirdiği bireyleri yetiştirmede önemli bir yere sahip olduğunu, eğitimde teknoloji kullanımı konusunda aslında oldukça önemli bir işlevinin olduğu söylenebilir. Ayrıca bölümde yürütülen proje çalışmalarının da iş birlikli çalışma ile yürütülmesinden dolayı, bu durumun bireyleri sosyal anlamda geliştirdiği ifade edilebilir.

Tablo 7. BÖTE bölümünün geliştirilmesine yönelik değerlendirmelerin dağılımı (öneriler)

Ana Kategori	Alt Kategoriler	f
Öneriler	Doğrudan bölüme yönelik (nitelik artırılmalı, müfredat değişmeli, bölümün amacı gözden geçirilmeli, uygulamalara ağırlık verilmeli)	10
	Mezunlara yönelik (bölümün amacına uygun iş ve staj imkânı sağlanmalı, öğretmenlik dışındaki alanlara yönlendirmeler yapılmalı)	10

Tablo 7 incelendiğinde, katılımcıların BÖTE Bölümüne yönelik değişmesini istedikleri konularla ilgili düşüncelerinin doğrudan bölüme yönelik veya mezunların durumuna yönelik olduğu görülmektedir. Katılımcılar bölümün yalnızca öğretmen yetiştirmeye odaklı olmaması gerektiğini; çeşitli yazılım ve teknik bilgilerin eğitimine de ağırlık verilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Katılımcıların bu yönde verdikleri cevaplar şu şekildedir:

“Bölümümüz bence sadece öğretmen yetiştirmek değil, piyasanın ihtiyacı olan yazılım geliştirme alanında değerlendirilebilir. Bu eğitsel yazılım geliştirme olur, web veya mobil tabanlı birçok değişik alan da yer alabilir.” (Katılımcı-1)

“Sistem tamamen değişmeli bilgisayar dersleri daha ciddi bir şekilde verilmeli” (Katılımcı-7)

“BÖTE bölümü mezunu olarak her konudan bir parça biliyorum fakat şu konuda uzmanım dediğim bir konu yok maalesef. Bence öğrencilerin eğitim boyunca, her sene formasyon eğitiminin yanında programlama, web tasarımı, veritabanı..vb konular belirlenerek eğitim süresi bittiğinde formasyon eğitiminin yanında şu konuda uzmanız demek BÖTE bölümünden mezun olacak arkadaşlara büyük bir avantaj sağlayacaktır.” (Katılımcı-18)

“BÖTE bölümleri öğretmen yetiştirir olgusundan kurtulmalıdır. Büyük bir mezun sorunu varken bir de üstüne başka konularla ilgilenmemelidir. Hocalar kendini geliştirmelidir. Üniversitelerdeki BÖTE bölümleri arasında ne tür farklılıklar olup olmadığına bakılmalıdır..” (Katılımcı-19)

Katılımcılar, bölümde müfredatın günümüz gelişmelerine uygun bir şekilde güncel olması gerektiğini, akademik personelin kendini geliştirmesinin önemli olduğunu dile getirmişlerdir. Ayrıca bölüm amacının açık bir şekilde kararlaştırılması, kuramdan çok uygulamaya yer verilmesi ve bölümün tanıtımının daha çok yapılması gerektiğini de ifade etmişlerdir.

“BÖTE bölümüne gereken önem verilmemektedir. Bölüm mezunlarının birçok alanda faaliyet gösterdiği biliniyor. Bu yüzden teorik derslerden daha çok uygulamalı derslere ağırlık verilmesi gerektiğini ve öğrencilere farklı alanlarda staj imkânları sağlanması gerektiğini düşünmekteyim.” (Katılımcı-7)

“Sistem tamamen değişmeli bilgisayar dersleri daha ciddi bir şekilde verilmeli hem akademik personel hem de öğrenci kendini geliştirmeli, günümüze uygun müfredat işlenmeli, sanal ortama önem verilmeli, bilgisayarın bilgisayar öğretmenin önemi anlatılmalı...” (Katılımcı-8)

“Daha çok uygulamaya dönük projeler yaptırılmalıdır” (Katılımcı-20)

Katılımcılar bölüme yönelik doğrudan öneriler getirdikleri gibi, bölüm mezunlarının durumlarına yönelik de düşüncelerini ifade etmişlerdir. Bazı katılımcılar; mezunlara iş alanları konusunda yol gösterici olunması ve bölüm amacına uygun iş ve staj imkânlarının sağlanması gerektiğini vurgulamışlardır. Bir katılımcı, BÖTE mezunları tarafından yürütülmesi gereken çalışmaların, sadece teknik bilgilere sahip kişilerce yürütüldüğünü ve buna bağlı olarak da eğitim planlaması kısmının eksik kaldığını, dolayısıyla bu alanlarda BÖTE mezunlarına iş imkânı sağlanmasının gerekliliğine dikkat çekmiştir:

“BÖTE bölümü mezunları içinde bulunulan teknoloji çağında eğitim sektöründe, eğitim teknolojilerinin kullanımı konusunda önemli işler yapabilir. Benim gözlemlediğim, çalıştığım kurumda ve diğer kurumlarda uzaktan eğitim, teknoloji entegrasyonu gibi konularda yer alan kişiler genelde bizim alandan olmuyor. BÖTE mezunlarının uzaktan eğitim ve eğitim teknolojileri gibi alanlarda daha fazla yer alması gerektiğini düşünüyorum. Bu nedenle BÖTE bölümleri bu konularda daha iyi bir planlama yapabilir(Katılımcı-14)

“Ayrıca artık günümüzde BÖTE bölümü öğrencilerinin öğretmen olma koşullarının ne kadar zor olduğu konusunda bilgilendirilmeleri ve farklı alternatifler için kendilerini geliştirmeleri gerçeğini görmeleri sağlanmalıdır.” (Katılımcı-22)

Katılımcılar kendi alanları ile ilgili olduklarını düşündükleri konularda, bu konuda uzman olmayan kişilerin çalışmasından duydukları rahatsızlığı dile getirerek, bölümlerin bu konuda daha iyi bir planlama yapması gerektiğini ve teknoloji ile ilgili olan projelerde BÖTE

mezunlarının yer alması gerektiğini ifade etmektedirler. Ayrıca bölümlerin öğrencilere, öğretmenlik dışında alanların da varlığından söz etmeleri gerektiğini ve öğrencilerin, kendilerini geliştirmeleri konusunda uyarılmaları gerektiğini belirtmişlerdir. Bu öneri bölümün bir öğretmenlik programı olduğu gerçeğiyle uyumuyor olsa da bu konuda birtakım çalışmaların yapılması gerektiği söylenebilir.

4. TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu çalışmanın amacı, öğretmenlik ve akademisyenlik dışında çeşitli alanlarda çalışan BÖTE mezunlarının, çalıştıkları kurumlarda hangi unvanlarla çalıştıklarını belirleyerek, iş ortamında yaşadıkları durumları incelemek, bu doğrultuda bölümde kazanılan yeterliklerin çalışma hayatlarında onlara nasıl yardımcı olduğunu araştırmaktır. Bu doğrultuda öncelikle BÖTE mezunlarının hangi alanlarda çalıştıkları belirlenmiştir. Bu bağlamda mezunların, özel ve kamu olmak üzere farklı sektörlerde ve farklı alanlarda “*görsel tasarım uzmanı, içerik geliştirme uzmanı, teknik eleman, program ve yazılım geliştirici, bilgisayar satış ve onarım sorumlusu*” gibi unvanlarla çalıştıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Üniversitelerin BÖTE Bölümü lisans programı mezunlarının çalışma alanlarına ilişkin bilgilendirme yazılarına göre mezunlar öğretmenlik dışında; “*yazılım, donanım, programlama, öğretim tasarımı, içerik geliştirme vb. alanlarda eğitim-öğretim ile ilişkili yazılım firmalarında, proje yürütücüsü ve geliştiricisi, web tabanlı eğitim tasarımcısı, bilgi işlem uzmanı, öğretim teknolojü*” gibi ünvanlarla çalışabilmektedirler (ODTÜ, 2019; Hacettepe, 2018). Bununla birlikte bu çalışmada, BÖTE mezunlarının çalıştıkları alanlara bağlı olarak farklı görev dağılımlarının olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Görev dağılımına ilişkin olarak mezunların çoğunluğunun “*yazılım geliştirme ve programlamaya ilişkin görevler*” üstlendikleri anlaşılmaktadır. Bu sonuç Durmaz (2012) tarafından yapılan çalışmanın sonuçlarıyla örtüşmektedir. Öte yandan BÖTE Bölümü mezunlarının en az görev üstlendikleri alanlar “*uzaktan eğitimde ders tasarımı ve eğitsel materyal tasarımı alanları*”dır.

BÖTE mezunlarına verilen görevlerin, alanları ile örtüşüp örtüşmediğine ilişkin sonuç örtüşmenin çoğunlukla “kısmen” olduğu veya “hiç örtüşmediği” şeklindedir. Görev dağılımına ilişkin olarak mezunların, çoğunlukla eğitim alanı dışında görev üstlendikleri ve bu nedenle lisans programında aldıkları eğitimle çalıştıkları kurumlardaki görevlerinin örtüşmediği sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazında, BÖTE mezunu öğretmenler ile yapılan çalışmalar incelendiğinde, öğretmenlerin, yönetici ve diğer öğretmenlerin beklentileri doğrultusunda görev alanları dışında işler yürüttükleri ve öğretmenlerin teknik eleman olarak görüldükleri (Kurtoğlu-Erden, 2014; Eren & Uluuysal 2012; Topuz, 2010) belirtilmektedir. Bölüm mezunlarının çalıştıkları alanlar farklı olsa da aslında benzer sıkıntıların yaşandığı söylenebilir. Burada kurumların da görev tanımı konusunda yetersiz olduğu söylenebilir. Örneğin bazı kurumlar çalışanlarından her istenilen görevi yerine getirmelerini beklemektedirler. Bu durum da bazı çalışanların mezun oldukları alanlarda kazandıkları yeterliklerle örtüşmeyen başka yeterlikler kazanma çabası içine girmelerini zorunlu kılmaktadır.

BÖTE bölümünde kazanılan yeterlikler, mezunların çoğunluğu tarafından büyük oranda yeterli bulunmaktadır. Ancak mezunlar, aldıkları eğitimin yanı sıra kendilerini

“yazılım, yeni teknolojik gelişmeler, programlama, donanım-teknik bilgi ve tasarım” alanlarında geliştirmek zorunda hissetmektedirler. Benzer şekilde Yeşiltepe ve Erdoğan (2013) da öğretmen olarak görev yapan BÖTE mezunları ile yaptıkları çalışmada bilgisayar alanının ve teknolojinin hızla gelişmesi sebebiyle kişinin kendisini geliştirmesi gerektiğini vurgulamışlardır. Karataş (2010) da, yaptığı çalışmada BÖTE lisans eğitimini alan öğrencilerin, aldıkları eğitimi teknik alanda yetersiz bulduklarını ve kendilerini bu konularda geliştirmek zorunda hissettiklerini ortaya koymuştur. İçinde bulunduğumuz yüzyılda yaşanan dönüşümler bireyleri kendilerini geliştirme konusunda daha fazla zorlamaktadır. Özellikle sürekli olarak gelişen ve güncellenen yeni teknolojiler nedeniyle her an yeni bir durum ortaya çıkabilmekte, bu da bir iş alanında çalışan bireylerin sahip oldukları bilgi ve becerileri sürekli güncelleme ihtiyacını ortaya çıkarmaktadır.

Bu çalışma kapsamında katılımcılar son olarak, BÖTE bölümüne ilişkin eleştirilerde bulunmuş ve bu bağlamda çeşitli öneriler sunmuşlardır. Mezunların eleştirileri “*BÖTE bölümünde müfredatın geniş tutulduğu ve bu nedenle her konuda çok az bilgi sahibi olduğu, mezunların çalışma ortamlarına ilişkin belirsizlikler olduğu, ülkede bölüme yeterli önemin verilmediği, akademisyenlerin yalnızca kendi akademik çalışmalarına zaman ayırdıkları*” şeklindedir. Bunlara bağlı olarak katılımcılar, “*bölümde yalnızca öğretmen yetiştirme üzerine odaklanılmaması ve öğrencilere farklı çalışma alanlarının da olduğunun hatırlatılması, müfredatın yeniden düzenlenmesi, uygulamalara ağırlık verilmesi gerektiği*” şeklinde öneriler sunmuşlardır.

BÖTE bölümü lisans programında yıllar içinde yapılan değişiklikler incelendiğinde, dönemsel olarak birtakım yeniliklerin yapıldığı görülmektedir. Örneğin bölümün kurulduğu yıl olan 1998 yılında uygulanmasına başlanan öğretim programında 2007 yılında birtakım değişiklikler yapılmıştır. Daha sonra 2018 yılında, önceki programlara göre içerik ve yapı açısından köklü değişiklikler içeren yeni bir program uygulanmaya başlanmıştır. YÖK tarafından yapılan bu değişiklikler incelendiğinde alan bilgisi, meslek bilgisi, genel kültür ve okul deneyimi/öğretmenlik uygulaması derslerine yönelik değişiklikler dikkati çekmektedir (Atal, 2019). Yapılan bütün bu değişikliklerden sonra program, mezunların mesleki yaşamlarında ihtiyaç duydukları bilgi ve becerileri karşılama durumu açısından yeniden değerlendirilebilir.

Alanyazın incelendiğinde yapılan çalışmaların birçoğu öğretmenlerle yapıldığı halde, benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmüştür. Örneğin, Dursun ve Saracaloğlu (2016), BT öğretmenlerinin, kendilerine üniversitede sunulan eğitimle kazandıkları bilgi ve becerilerin büyük bir kısmını yürüttükleri görevde kullanamadıklarını ifade etmişlerdir. Yeşiltepe ve Erdoğan (2013), alınan lisans eğitim düzeyinin ilköğretim müfredatının çok üstünde olduğunu ve bu nedenle öğretmenlerin bilgi birikimlerini aktarmaya uygun düzeyde bir öğrenci kitlesi bulamadıklarını belirtmişlerdir. Bahçeci ve Genç (2013) ise bu bulgulardan farklı olarak çalışmalarında, öğretmenlerin, aldıkları pedagoji eğitiminin mesleğe faydalı olduğunu ifade ettiklerini belirtmişlerdir. Ancak programlama ve yazılım dersleriyle ilgili olarak aldıkları eğitimin yeterli olmadığı sonucunu ortaya koymuşlardır. Dolayısıyla BT öğretmenlerinin çoğunluğu, birçok konuda kendilerini yeterli görmediklerini vurgulamışlardır. Topu ve Göktaş’ın (2012) çalışmasında da BT öğretmenleri, lisans döneminde alınan donanım eğitiminin yetersiz olduğunu ve buna bağlı olarak da donanımsal sorunlarla ilgili istekleri tam

anlamıyla karşılayamadıklarını belirtmişlerdir. Bu durum farklı alanlar da çalışsalar bile BÖTE mezunlarının benzer sıkıntılar yaşadıklarını göstermesi açısından dikkate değer saptamalar olarak değerlendirilebilir.

Çalışmanın sonunda, BÖTE bölümü mezunu olup öğretmenlik dışında mesleklere yönelen kişilerin, eğitim yazılımı, içerik geliştirme gibi alanların yanı sıra, ön görülen alanlar dışında da çalıştıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu duruma bağlı olarak aldıkları eğitimle, çalıştıkları kurumlarda üstlendikleri görevler genellikle kısmen örtüşmekte veya hiç örtüşmemektedir. Mezunlar, bölümde aldıkları eğitim sonucunda kazandıkları yeterlikleri büyük oranda yeterli bulmakta; buna rağmen teknolojinin sürekli gelişmesine bağlı olarak kendilerini başta yazılım olmak üzere birçok teknik konuda geliştirmek zorunda hissetmektedirler. Ayrıca bölüm müfredatının gözden geçirilmesi ve öğrencilerin çalışma alanları konusunda bilgilendirilmesi gerektiği üzerinde durmuşlardır.

5. ÖNERİLER

BÖTE bölümü mezunları için, öğretmenlik mesleği dışında eğitim-öğretim kurumlarında yazılım ve içerik geliştirme uzmanı ve öğretim teknolojisi gibi iş imkânlarının olduğu ve bu doğrultuda BÖTE bölümü öğrencilerinin daha planlı bir şekilde bilgilendirilmelerinin uygun olacağı düşünülmektedir.

BÖTE bölümü lisans programlarında sunulan derslerin içeriğinin yeniden düzenlenmesi gerektiği önerilebilir. Yapılan akademik çalışmaların da ışığında, öğrencilerin kendilerini yetersiz gördükleri alanların bu düzenlemelerde göz önünde bulundurulması öğrencileri, kazanacakları yeterlikler açısından daha güçlü kılacağı düşünülmektedir.

BÖTE bölümüne ilişkin yapılan akademik çalışmalarda, öğrencilerin, öğretim elemanlarının, BT öğretmenlerinin ve öğretmenlik dışında görev yapan mezunların görüşlerinin dikkate alınmasının, lisans eğitimini daha etkili bir hale getirme sürecine katkı sağlayacağı beklenmektedir. Bu bağlamda ayrıca yeni akademik çalışmaların yürütülmesinin ve bu çalışmalar doğrultusunda bölümle ilgili değerlendirmeler yapılarak eksikliklerin tamamlanmasının önemli sonuçlarının olacağı düşünülmektedir.

KAYNAKLAR

- Altun, E., & Ates, A. (2008). Bilgisayar ve öğretim teknolojileri öğretmen adaylarının sorunları ve geleceğe yönelik kaygıları. *İlköğretim Online*, 7(3), 680-692.
- Atal, D. (2019). Öğretmen eğitimi sürecinin bilişim teknolojileri öğretmen adaylarının mesleki kimlikleri üzerindeki etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 52(2), 435-467.
- Bahçeci, F., & Genç, Z. (2013). Bilişim teknolojileri öğretmenlerinin üniversitede aldıkları eğitim-öğretimin mesleki hayata etkilerine yönelik görüşleri. *Journal of Social Sciences [JSS]*, 12(2), 315-324
- Bakar-Çörez, A., & Kolburan Geçer, A. (2020). Akademisyenlerin gözünden Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü'ne bakış. *Kastamonu Education Journal*, 28(1), 17-35. doi:10.24106/kefdergi.3325

- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research methods in education*. London: Routledge.
- Deryakulu, D. (2008). Bilişim teknolojileri öğretimi ve meslek seçimi. D. Deryakulu (Dü.) içinde, *Bilişim teknolojileri öğretiminde sosyo-psikolojik değişkenler* (s. 125-150). Ankara: Maya Akademi.
- Durmaz, T. (2012). Competencies of instructional technologists graduated from Computer Education and Instructional Technology department as required by information technology firms. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dursun, F., & Saracaloğlu, A. S. (2016). Bilişim teknolojileri öğretmenlerinin kendi yeterlilikleri ve uygulamadaki sorunlar hakkındaki görüşlerinin değerlendirilmesi. *The Journal of International Lingual, Social and Educational Sciences*, 2(2), 40-58
- Erdoğan, Y., & Aslan, A. (2007). *Bilgisayar ve öğretim teknolojileri öğretmenlerinin mesai arkadaşları tarafından algılanma biçimleri*. Ulusal Teknik Eğitim. Mühendislik ve Eğitim Bilimleri Genç Araştırmacılar Sempozyumu. Kocaeli, Türkiye.
- Erdoğan, Y. (2008). Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü öğrencilerinin mesleki beklentilerinin incelenmesi. *Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 27(1), 135-144.
- Eren, E., & Uluuysal, B. (2012). Bilişim teknolojileri (BT) öğretmenlerinin mesleki sorunları ve çözüm önerileri: Okul müdürü ve BT öğretmenlerinin görüşleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(3), 152-171.
- Erkuş, A. (2005). *Bilimsel araştırma sarmalı*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Eşel, L., Kaya, G., Kurt, B., & Ünal, G. (2012). Bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi bölümü birinci sınıf öğrencilerinin bölümlerine ilişkin görüşleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi [Journal of Research in Education and Teaching]*, 1(3).
- Hacettepe Üniversitesi (2018). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi BÖTE Bölümünün tarihçesi. [Çevrim-içi: http://www.ebit.hacettepe.edu.tr/dosyalar/BOTE_UNI101_Sunu_2018.pdf, Erişim tarihi: 21.12.2019.]
- Henkoğlu, Ş. H., & Yıldırım, S. (2012). Türkiye'deki ilköğretim okullarında bilgisayar eğitimi: Kuram ve uygulamadaki farklılıklar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 45(1) 23-61
- Karasar, N. (1999). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Karasar, N. (2007). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (17. baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Karataş, S. (2010). Bilgisayar ve öğretim teknolojileri (BÖTE) öğretmen adaylarının mesleklerine ilişkin zihin haritalarının analizi: Gazi Üniversitesi örneği. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 159-173.
- Kurtoğlu, M., & Seferoğlu, S. S. (2012). *Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi (BÖTE) Bölümü öğrencilerinin geleceğe yönelik bakış açıları üzerine bir inceleme*. 6. Uluslararası Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Sempozyumu (BOTS-2012), 4-6 Ekim 2012, Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.
- Kurtoğlu-Erden, M. (2014). Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü lisans programının mezun yeterlik algılarına göre değerlendirilmesi, Yayınlanmamış doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Kurtoğlu-Erden, M., & Seferoğlu, S. S. (2015). Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi (BÖTE) Bölümü öğrencilerinin bölümlerine yönelik algılarının incelenmesi. *Eğitim Teknolojileri Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 1-20.
- ODTÜ (2019). Bölüm hakkında, Vizyon-Misyon. [Çevrim-içi: <https://ceit.metu.edu.tr/tr/lisans-hakkında>, Erişim tarihi: 21.12.2019.]
- Patton, Q. M. (1987). *How to use qualitative methods in evaluation*. Newsbury Park, London, New Dehli Sage Publications.
- Sanalan, V. A., Telli, E., & Selim, Y. (2010). BÖTE öğrencilerinin programa bakış açıları: Tercih öncesi ve sonrası durum. *Eğitim Teknolojileri Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 33-51.
- Seferoğlu, S. S. (2007). İlköğretim bilgisayar dersi öğretim programı: Eleştirel bir bakış ve uygulamada yaşanan sorunlar. *Eurasian Journal of Educational Research*, 29, 99-111.
- Şahin, S. (2010). Bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi özel öğretim yöntemleri I-II (Ed.). Ankara: Pegem Akademi.
- Topu, F. B., & Göktaş, Y. (2012). Bilişim teknolojileri öğretmenlerinin üstlendikleri roller ve onlardan beklentiler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12(1), 461-478
- Topuz, A. C. (2010). *Bilgisayar öğretmenlerinin meslek hayatında karşılaştıkları sorunlara yönelik nitel bir araştırma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul
- Yeşiltepe, G. M., & Erdoğan, M. (2013). İlköğretim bilişim teknolojileri öğretmenlerinin mesleğe yönelik sorunları, bu sorunların nedenleri ve çözüm önerileri. *Gazi University Journal of Gazi Educational Faculty (GUJGEF)*, 33(3).
- Yıldırım, A. ve Şimşek, A. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yüksek Öğretim Kurumu[YÖK] (1997). T.C. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı eğitim fakültesi öğretmen yetiştirme lisans programları. Yükseköğretim Kurulu, Ankara.
- Yüksek Öğretim Kurumu [YÖK] (1998a). Fakülte-okul işbirliği. Milli eğitimi geliştirme projesi hizmet öncesi öğretmen eğitimi. Yükseköğretim Kurulu, Ankara
- Yüksek Öğretim Kurumu [YÖK] (1998b). Eğitim Fakülteleri öğretmen yetiştirme programlarının yeniden yapılandırılması raporu. Yükseköğretim Kurulu, Ankara.
- Yüksek Öğretim Kurumu [YÖK] (2007). *Öğretmen yetiştirme ve Eğitim Fakülteleri (1982-2007)*. Yükseköğretim Kurulu, Ankara.
- Yüksek Öğretim Kurumu [YÖK] (2020). *Yüksek Öğretim Bilgi Yönetim Sistemi, 2018-2019 verileri*. [Çevrim-içi: <https://istatistik.yok.gov.tr/>, Erişim tarihi: 01.02.2020.]

Atıf İçin / For Citation: Kurtoğlu Erden, M. & Seferoğlu, S. S. (2020). Öğretmenlik dışındaki alanlarda çalışan bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi bölümü mezunlarının iş ortamı deneyimleri ve yeterlikleri üzerine bir inceleme. *Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji Dergisi*, 6(1), 55-74.