ULUSLARARASI MULTİDİSİPLİNER AKADEMİK ARAŞTIRMALAR DERGİSİ

NİSAN 2024
CİLT: 11 SAYI: 1

JOURNAL OF INTERNATIONAL MULTIDISCIPLINARY ACADEMIC RESEARCHES

APRİL 2024
VOLUME: 11 ISSUE: 1

www.joimar.com
2024

HAKKIMIZDA

Uluslararası Multidisipliner Akademik Araştırmalar Dergisi 2014 yılında yayın hayatına girmiştir. Dergi yılda 3 kez olmak üzere Mayıs, Ağustos ve Aralık aylarında elektronik olarak yayımlanır. Derginin yayın kabul ettiği temel alanlar eğitim bilimleri, sosyal bilimler, sağlık bilimleri ve spor bilimleridir. Dergimize yayınlanması için belirtilen bu alanlara uygun olan özgün makale, derleme, kitap bölümü ve olgu sunumları gönderilebilir.

Dergide yayınlanması için kabul edilen akademik çalışmalar dergi web sitesinde elektronik olarak yayınlanır. Dergiye gönderilen akademik çalışmalar editörün onayından geçtikten sonra hakem değerlendirmesi için alana hâkim hakemlere yönlendirilir. Her akademik çalışma en az iki hakem değerlendirmesine tabi tutulur. Editör gerekli gördüğü durumlarda akademik çalışmayı ikiden daha fazla hakemin değerlendirmesine sunabilir. Ancak şartlar ne olursa olsun hem editör hem de derginin diğer yönetim organları hiçbir makaleye dergide yayınlanması için öncelik vermez. Ayrıca her akademik çalışma konu ile ilgili hakemlere yönlendirilirken editör veya dergi yönetim organlarının hakemlerin kararları üzerinde etkide bulunmaları söz konusu olamaz.

Günümüzde akademisyenler başta olmak üzere akademik çalışmalar yapan diğer bilim insanlarının en fazla karşılaştıkları sorunların başında akademik çalışmalarının uzun değerlendirme sürelerine tabi tutulması gelmektedir. Dergimiz bilim insanlarının bu sorunu ortadan kaldırmak ve dergiye gönderilen akademik çalışmalara ilişkin hakem görüşlerinin en kısa sürede neticelenmesi için gerekli hassasiyeti göstermektedir. Bunun yanında dergimiz aşağıda yer alan indeks ve dizinlerde taranmaktadır.

International Scientific Indexing
International Institute of Organized Research
Advanced Science Index
Indian Science Index
Infobase Index
General Impact Factor
Scientific Indexing Services
Türk Eğitim İndeksi
Eurasian Scientific Journal Index
Open Academic Journals Index
Directory of Indexing and Impact Factor
Cite Factor Academic Scientific Journals
Researchbib Academic Resource Index
Bibliothekssystem Universität Hamburg
World Catalogue of Scientific Journals
SJIF Scientific Journal Impact Factor
Scholarsteer Scholary Information
Cosmos Impact Factor
Academic Keys
İdeal Online
Acar Index
Jifactor

ABOUT US

Journal Of International Multidisciplinary Academic Researches entered into the life in 2014.It is published electronically in May, August and December, three times a year. Base fields of the journal are educational sciences, social sciences, health sciences and sport sciences. Unique articles, collections, book sections and case reports can be sent to the journal for publication. Academic studies accepted for the publication on the articles are published on the journal website electronically. Academic studies sent to the journal are directed to the specialist referees after it was certifiec by the editor. Each academic study is subjected to at least two referee assessmentsWhen the editor finds the evaluation of the study necessary, he can send the study to referees more than two. However, under all circumstances, both the editor and the other managing bodies of the articles can not give priority to any article to be published on the journal. Furthermore, while every academic study is directed to the referees interested in the topic, the editor or managing bodies of the journal can't have any effect on the decisions of the referees.

In this day and time, particulary academicians and other scientists doing academic researches say that the most common difficulty they encountered during their researches was that the academic studies had been subjected to long assessment process. Our journal displays the necessary sensitivity in order to clear the problems and provide the academic studies with results as soon as possible. Additionally, our journal is scanned in the folowing indexes and lists.

International Scientific Indexing
International Institute of Organized Research
Advanced Science Index
Indian Science Index
Infobase Index
General Impact Factor
Scientific Indexing Services
Index of Turkish Education
Eurasian Scientific Journal Index
Open Academic Journals Index
Directory of Indexing and Impact Factor
Cite Factor Academic Scientific Journals
Researchbib Academic Resource Index
Bibliothekssystem Universität Hamburg
World Catalogue of Scientific Journals
SJIF Scientific Journal Impact Factor
Scholarsteer Scholary Information
Cosmos Impact Factor
Academic Keys
İdeal Online
Acar Index
Jifactor

ULUSLARARASI MULTİDİSİPLİNER AKADEMİK ARAŞTIRMALAR DERGİSİ
(E-ISSN: 2149-2166)

YAYIN KURULU

EDİTÖR	**Kurum**
Hakan Hekim	Hekim Yayınevi
YAZI İŞLERİ MÜDÜRÜ	
Mesut HEKİM	Hekim Yayınevi
SEKRETARYA	
Mehmet TOKGÖZ	Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Oğuz GÜRKAN	Bozok Üniversitesi
Servet REYHAN	Siirt Üniversitesi
Yılmaz YÜKSEL	Erzurum Teknik Üniversitesi
HAKEM KURULU	
Dr. Ahmet ŞAHİN	Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Dr. Ahmet TALİMCİLER	Ege Üniversitesi
Dr. Akmaral İBRAYEVA	M. Kozybayev Kuzey Kazakistan Devlet Üniversitesi
Dr. Arzu Gürdoğan	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi
Dr. Asiye Ayben Çelik	Celal Bayar Üniversitesi
Dr. Ayfer AYDINER BOYLU	Hacettepe Üniversitesi
Dr. Ayşe Derya IŞIK	Bartın Üniversitesi
Dr. Barbaros Serdar ERDOĞAN	Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Dr. Doğan Bıçkı	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi
Dr. Dolunay ŞENOL	Kırıkkale Üniversitesi
Dr. Elif BOZYİĞİT	Pamukkale Üniversitesi
Dr. Emre SERİN	Siirt Üniversitesi
Dr. Erdi Kaya	Akdemiz Üniversitesi
Dr. Esma ESGİN GÜNDER	Celal Bayar Üniversitesi
Dr. Feda Rehimov Hannanoğlu	Akü Devlet Üniversitesi
Dr. Georgi GAGANİDZE	Ivane Javakhishvili Tiflis Devlet Üniversitesi
Dr. Gökhan ÇOBANOĞLU	Celal Bayar Üniversitesi
Dr. Gönenç HONGUR	Yüzüncü Yıl Üniversitesi
Dr. Gül ÖZKAYA	Akdeniz Üniversitesi
Dr. Gülay GÜNAY	Karabük Üniversitesi
Dr. Gülten HERGÜNER	Sakarya Üniversitesi
Dr. Hale YAMANER OKTAN	Ege Üniversitesi
Dr. Hande ŞAHİN	Kırıkkale Üniversitesi
Dr. Hanna STAKHEYENA	Boğaziçi Üniversitesi
Dr. Hayri AYDOĞAN	Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi
Dr. Hilal Yıldırır Keser	Uludağ Üniversitesi
Dr. Huriyet Bilge	Celal Bayar Üniversitesi

Dr. Kadri Yılmaz ERDAL	Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Dr. Mehmet ŞAHİN	Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Dr. Metin SAYIN	Celal Bayar Üniversitesi
Dr. Mir Hamid Sleaihan	Islamic Azad University, Iran Üniversitesi
Dr. Modammad Ahmad Qudah	University of Jordan Üniversitesi
Dr. Muharem Cufta	Pamukkale Üniversitesi
Dr. Murat ÇALIŞOĞLU	Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi
Dr. Murat GÖK	Yüzüncü Yıl Üniversitesi
Dr. Murat KEÇE	Süleyman Demirel Üniversitesi
Dr. Mustafa TALAS	Ömer Halis Demir Üniversitesi
Dr. Nihada Delibegović Džanić	University of Tuzla, Bosniaand Herzegovina Üniversitesi
Dr. Nilgün VURGUN	Celal Bayar Üniversitesi
Dr. Nurten DİNÇ	Celal Bayar Üniversitesi
Dr. Özkan YILDIZ	Dokuz Eylül Üniversitesi
Dr. Özkan YILDIZ	Dokuz Eylül Üniversitesi
Dr. Perihan ŞARA	Uşak Üniversitesi
Dr. Semra AKAR ŞAHİNGÖZ	Gazi Üniversitesi
Dr. Semra TETİK	Celal Bayar Üniversitesi
Dr. Sırrı Cem DİNÇ	Celal Bayar Üniversitesi
Dr. Sibel ERKAL	Hacettepe Üniversitesi
Dr. Suat KOLUKIRIK	Süleyman Demirel Üniversitesi
Dr. Tamara Merkulova VYKTOROVNA	Khrakiv Ulusal Üniversitesi
Dr. Tonguç VARDAR	Uludağ Üniversitesi
Dr. Turan IŞIK	Celal Bayar Üniversitesi
Dr. Türkay Türkoğlu	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi
Dr. Zafer Durdu	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi
Dr. Zeynel TURAN	Yüzüncü Yıl Üniversitesi

İÇİNDEKİLER

	Sayfalar
İkinci Yabancı Dil Öğretiminde Oyun Yönteminin Dilbilgisi Öğretimine Etkisi **Yazar:** Selma VURAL	**1-12**
Uzaktan Eğitim Sürecine İlişkin Üniversite Öğrencilerinin Görüşlerine Yönelik Nitel Bir Araştırma **Yazarlar:** Pınar GÖKTAŞ, Özge Ekin BİLGİÇ	**13-33**
Eğitimde Dijital Teknolojilerin Öğrenci Motivasyonuna, Akademik Başarı Düzeyine ve Bilgi Kalıcılığına Etkileri **Yazar:** Ömer Faruk ERDOĞAN	**34-44**
Kot Pantolonun Yaşam Döngüsü Analizi: Realkom Düzce Örneği **Yazarlar:** Arda YALÇUK, Göknur KAYATAŞ ONGUN	**45-59**
Eğitim Sürecinde Dijital Oyunlardan Yararlanılmasının Öğrenciler Üzerindeki Etkilerinin Değerlendirilmesi **Yazarlar:** Selim KESKİN, Ayşegül KESKİN	**60-68**
Zekât Şartı Olarak Temlik **Yazar:** Habibullah MURADİ	**69-83**

TABLE OF CONTENTS

	Pages
The Effect of Game Method on Grammar Teaching in Second Foreign Language Teaching **Author:** Selma VURAL	**1-12**
University Relating To The Distance Education Process A Qualitative Research On Students' Opinions **Authors:** Pınar GÖKTAŞ, Özge Ekin BİLGİÇ	**13-33**
Effects of Digital Technologies in Education on Student Motivation, Academic Achievement Level And Knowledge Permanence **Author:** Ömer Faruk ERDOĞAN	**34-44**
Life Cycle Analysis of Jeans: The Case of Realkom Düzce **Authors:** Arda YALÇUK, Göknur KAYATAŞ ONGUN	**45-59**
Evaluation of The Effects of Using Digital Games in The Education Process on Students **Authors:** Selim KESKİN, Ayşegül KESKİN	**60-68**
The Intention And Assignment As The Conditions of Zakat **Author:** Habibullah MURADİ	**69-83**

Uluslararası Multidisipliner Akademik Araştırmalar Dergisi / Ocak-Şubat-Mart-Nisan Cilt: 11 Sayı:1
Journal of International Multidisciplinary Academic Researches / January-February-March-April Volume: 11 Issue: 1
2024
www.joimar.com

İKİNCİ YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE OYUN YÖNTEMİNİN DİLBİLGİSİ ÖĞRETİMİNE ETKİSİ

THE EFFECT OF GAME METHOD ON GRAMMAR TEACHING IN SECOND FOREIGN LANGUAGE TEACHING

Selma VURAL

Selçuk Üniversitesi, Konya, Türkiye
***e-mail:** selma2012_isik@hotmail.com

ÖZET
Bu çalışmanın amacı ikinci yabancı dil öğretiminde oyunların etkisini ve önemini incelemektir. Yabancı dil öğretiminde oyunun dilbilgisi öğretimi üzerinde önemli bir etkisinin olduğu düşünülmektedir. Çalışmada uygulanacak yöntem 9. Sınıf öğrencilerine uygulanacaktır.9.sınıflardan iki ayrı sınıf seçilecek ve deney-kontrol grubu oluşturulacaktır. İkinci yabancı dilin daha aktif bir şekilde öğrenilmesi için öğrencileri güdülemek gerekmektedir. Üniversite sınavında ikinci yabancı dil ile ilgili sorular sorulmadığı için dil öğretiminde zorluklar yaşanmaktadır. İkinci yabancı dil öğrenimi ise sonraki süreçlere bırakılmaktadır. Yabancı dil öğretmenleri dersi daha aktif ve çekici hale getirmek için eğitsel oyunlar kullanmaktadır. Böylelikle yabancı dil öğretiminde eğitsel oyunların da önemi artmaktadır. Oyunlar ders öğretiminde daha etkilidir ve ikinci yabancı dili öğrenmede de öğrencinin isteğini artırmaktadır.
Anahtar Kelimeler: Yabancı dil öğretimi ve önemi, güdüleme, yöntem, teknik, araç ve gereç, eğitsel oyunlar

ABSTRACT
The aim of this study is to examine the effect and importance of games in second foreign language teaching. It is thought that the game has an important effect on grammar teaching in foreign language teaching. The method to be applied in the study will be applied to 9th grade students. Two separate classes will be selected from the 9th graders and an experimental-control group will be formed. In order to learn the second foreign language more actively, it is necessary to motivate the students. There are difficulties in language teaching because questions about the second foreign language are not asked in the university exam. Second foreign language learning is left to the next processes. Foreign language teachers use educational games to make the lesson more active and attractive. Thus, the importance of educational games in foreign language teaching is increasing. Games are more effective in teaching lessons and increase student motivation in learning a second foreign language.
Key Words*:* Foreign language teaching and its importance, motivation, method, technique, tools and equipment, educational games

GİRİŞ

Bu makalenin amacı, ikinci yabancı dil öğretiminde oyun yönteminin dilbilgisi öğretimine etkisini göstermektir. Bu makale ‘’Cenga’’ ve ‘’Küp Oyunu’’ birleştirilerek Tekirdağ /Kapaklı ilçesi Ertuğrul Gazi Anadolu Lisesi 9. Sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Başlangıçta ikinci yabancı dil öğretiminin tanımı, önemi ve ne olduğuna, oyun ve öğrenme kavramlarının tanımına, oyunun eğitsel önemine değinilmiştir. Sonrasında ‘’Cenga’’ ve ‘’Küp Oyununun’’ içeriği ve nasıl uygulanacağı anlatılmıştır. Son bölümde ise oyunun hedefleri, gözlem doğrultusunda uygulamanın değerlendirilmesi yapılmış ve bazı önerilerde bulunulmuştur. Ayrıca uygulama yapılmadan önce 9. Sınıflardan iki sınıf seçilmiş, sınıflardan birine oyun öncesi sınav uygulanmış, deney ve kontrol grubu oluşturulmuştur. Sınıflardan biri kontrol diğeri deney grubu olarak çalışmaya katılmıştır. Kontrol grubuna ders anlatılmış, oyun uygulanmamıştır. Deney grubuna ise konu anlatılıp, oyun çalışması uygulanmıştır. Çalışma bittikten sonra her iki sınıfa bir daha sınav yapılmıştır. Grupların aldığı notlar değerlendirilmiş. Grupların önceki ve sonraki notları karşılaştırılmıştır. Böylece oyun

çalışmasının yabancı dili öğretirken dilbilgisi öğretimi üzerindeki etkisi kanıtlanmaya çalışılmıştır. Konu olarak Almancadaki düzenli ve düzensiz fiillerin çekimi ele alınmıştır.

İkinci Yabancı Dil Öğretimi Nedir?

İkinci dil öğrenme süreci bireyin anadilinin dışında kalan yeni bir dil öğrenmesini inceleyen görgül ve kuramsal çalışmaların yapıldığı bir alandır. Bu çalışmanın alanı da ikinci dil öğrenme üzerinedir. İkinci dil öğrenme temel olarak bireyin anadili dışında yeni bir dili nasıl öğrendiğini inceleyen çalışmalar ile ikinci dil öğrenim dizgisini ifade etmektedir. İkindi dil öğrenme süreci ile ilişkili olarak literatürde üzerinde sıklıkla durulan konuların başında "şemsiye" kavramı gelmektedir (Ellis, 2008; Doughhty & Long, 2003). Görüldüğü gibi ikinci dil terimi temel olarak anadil dışında öğrenilen yeni bir dili ifade etmektedir. Burada ifade edilen ikinci dil bireyin anadilinin dışında kalan ikinci, üçüncü ya da dördüncü bir dil de olabilmektedir. Bu kapsamda bireyin anadili dışında öğrendiği her bir yeni dil "ikinci dil" olarak dikkate alınmaktadır (Benati & Angelovska, 2016; Mitchell & Myles, 2004; Larsen-Freeman & Long, 2014). Bunun yanında öğrenilecek yeni dil literatürde hedef dil olarak da ifade edilmektedir (Saville-Troike & Barto, 2017). İkinci dil edinme süreci biçimsel eğitim ortamlarında gerçekleşen biçimsel ikinci dil öğrenimini/edinimini, doğal iletişim bağlamlarında gerçekleşen biçimsel olmayan ikinci dil öğrenimini/edinimini, bunun yanında dil öğrenme ortam ve koşulların bir bileşimini içeren ikinci dil öğrenimini/edinimini içermektedir. Anadil dışında bireyin öğrendiği yeni bir dil her zaman ikinci dil olarak değerlendirilmektedir (Ellis, 2008; Loewen & Reinders, 2013; Benati & Angelovska, 2016). Bu kapsamda ikinci dil aynı zamanda yabancı dili ifade etmektedir. Birinci olmayan dil genellikle yabancı dildir. Daha geniş anlamıyla yabancı dil insanların yaşadıkları coğrafyada resmi olarak kullandıkları dilin dışında kalan diğer dilleri belirtmektedir (Loewen & Reinders, 2013). Yabancı dil insanların bulunduğu bölgelerde yaygın olarak kullanılmamaktadır. Bu nedenle insanların iletişim sürecinde kullandıkları öncelikli dil olma özelliği de bulunmamaktadır. Eğitim sistemleri içinde de yabancı dil öğretimi bulunmakta olup, öncelik anadilin öğretilmesidir (Saville-Troike & Barto, 2017). Örneğin; ülkemizde yaygın olarak öğretilen yabancı dil İngilizce olmakla beraber, çocukların yabancı dil olarak yaygın bir biçimde İngilizce öğrendiği görülmektedir. Öğrenciler anadil öğrenim sürecini tamamladıktan sonra yabancı dil öğrenmektedir. Yabancı dil tanımlarında görüldüğü gibi öğrencilerin anadillerini öğrendikten sonra edinmeye çalıştıkları her yeni dil ikinci dil olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu kapsamda anadil ile yabancı dil arasındaki en büyük ayrımın hedef dil becerisi olduğu görülmektedir. Nitekim anadil becerisinin öğretimi aynı zamanda hedef dilin öğretimi olarak karşımıza çıkmaktadır. Yabancı dil öğretimi ise hedef dil öğretiminin devamında gerçekleşmektedir.

Ülkemizde de yabancı dil öğretimi eğitim alanında çok sık tartışılan konulardan biridir. Ülkemizin Avrupa Birliğine girme şartlarından biri de en az iki yabancı dili belirli bir düzeyde konuşmasıdır. Bu yüzden İngilizcenin yanı sıra en çok rağbet gören dil Almanca olduğu için birçok lisede ikinci yabancı dil olarak verilmektedir. Anadil dışında ikinci bir dil öğretim sürecinin özellikle Avrupa Birliği ülkelerinde oldukça yaygın olduğu görülmektedir. Bu konudaki önemli etkinlikler aşağıda maddeler halinde açıklanmıştır;

- İkinci bir dil öğrenmenin toplumda daha yaygın hale getirilmesi,
- Öğretmen yetiştiren eğitim kurumlarında yabancı dil öğretiminin yaygın hale getirilmesi, kuramsal ve uygulama boyutlarının tartışılması,
- Çok dilli öğretim araçlarının ve ders materyallerinin geliştirilmesi,

- Gerek anadil gerekse de ikinci dil öğrenme sürecindeki deneyimlerden nasıl faydalanılacağının araştırılması (Bartnizky & Speck-Hamdan, 2005; Hölscher ve ark., 2006).

Oyun ve Oyunun Eğitsel Önemi, Yabancı Dil Öğretimine Katkısı

Oyunlar hem ders içi etkinlik olarak kullanılan hem de ders dışı zamanlarda öğrencilerin aktif katılım sağladığı aktiviteler arasında yer almaktadır. Özellikle okul öncesi eğitim kademesi ile ilkokullarda oyunların öğrencilerin gelişimine katkı sağladığı belirtilmektedir. Yabancı dil öğretim sürecinde de hem dijital oyunlardan hem de malzeme gerektiren farklı oyunlardan yararlanıldığı bilinmektedir. Ortaöğretim kademesinde ise genellikle yabancı dil öğretiminde dijital oyunlardan faydalanıldığı göze çarpmaktadır. Ders içi etkinliklerde sıklıkla kullanılan oyunların başında dilbilgisini geliştirmeye yönelik etkinliklerin, kelime oyununun, Küp ve Cenga Oyununun geldiği görülmektedir. Oyunun öğrenci motivasyonunu artırmasında, dersin daha eğlenceli hale gelmesinde etkili bir yöntem olarak kullanıldığını biliyoruz. Oyunun öğrenmede ne gibi katkılar sağladığını uygulayacağımız ‘’Cenga ve Küp Oyunu’’ ile gözlemlerimi uygulama sonunda verilere dayanarak ispatlayacağım. Bu oyun hem dilbilgisi becerilerinin hem de dört temel dil becerisi olan konuşma, okuma, dinleme ve yazma becerilerinin gelişmesine destek olmaktadır. Bilindiği gibi derslerde sunulan oyunlar genellikle öğrencilerin derslere aktif katılımlarına destek olmaktadır. Oyun esnasında öğrenciler yaşayarak ve uygulayarak öğrenmektedir. Oyun sayesinde öğrenme kolay hale gelmekte, öğrenilen bilgilerin kalıcılık düzeyi yükselmekte, öğrenci derslere daha fazla motive olmakta ve öğrenciler derslerde kendilerini daha rahat ifade edebilmektedir. Kısa süreli oyunlar özellikle yabancı kelime öğretiminde yaygın olarak kullanılmaktadır. İkinci dil öğretim sürecinde uygulanacak bu çalışmada kullanılacak oyun sayesinde derslerin daha eğlenceli hale gelmesi beklenmektedir. Bu süreçte oyun etkinliklerinin etkili bir biçimde yürütülmesi için birtakım özelliklere sahip olması gerekmektedir. Oyunların etkili olması için aşağıdaki özelliklere sahip olması gerektiğine vurgu yapılmaktadır;

- Oyunların eğlenceli olduğu kadar öğretici de olması gerekmektedir.
- Oyunlar mutlaka öğrenciler tarafından beğenilecek şekilde tasarlanmalıdır.
- Kolay, anlaşılır ve uygulanabilir oyunlar tercih edilmelidir.
- Oyunların öğretim hedeflerine uygun seçilmesi gerekmektedir.
- Mümkün olduğu kadar az materyale sahip oyunlar tercih edilmelidir.
- Oyunlar hedefe uygun tarzda olmalıdır.
- Seçilen oyunların öğrenci seviyesine uygun olmasına özen gösterilmelidir.
- Oyunlar ne çok uzun de de çok kısa tutulmalıdır.
- Uygulanacak oyunların hem bireysel hem de grup çalışmasına uygun olması gerekmektedir (Kara, 2010: 411).

Gürsoy & Arslan’a (2011) tarafından yapılan çalışmada yabancı dil öğretim sürecinde kullanılacak oyunların aşağıdaki özelliklere sahip olması gerektiği belirtilmiştir;

- Mümkün olduğu kadar tüm uyarıcıları harekete geçiren oyunlar tercih edilmelidir.
- Oyun içerikleri öğrenilen bilgilerin günlük hayatta da kullanılmasına elverişli olması gereklidir.
- Kısa etkinliklerden meydana geldiği için mümkün olduğu kadar temel seviyede verilen eğitimlerde oyunlardan yararlanılmalıdır.

- İlerleyen süreçte orta ve ileri seviyede dramatizasyon ve rol alma oyunları uygulanabilir.
- Mümkün olduğu kadar öğretmen merkezli oyunlardan ziyade öğrenci merkezli oyunlardan faydalanılmalıdır.
- Anlatılan her konunun ardından konuyu pekiştirecek oyun etkinlikleri tasarlanmalıdır.

Wan-Er'e (2008) tarafından yapılan çalışmada bazı oyunların öğrencilerde ilgi oluşturduğu, bazı oyunların ise öğrencilerde kaygıya neden olduğu belirtilmiştir. Oyunların etkili olması için öğrencilerde merak uyandırması önemli bir konudur. Yabancı dil öğrenme sürecinde öğrenciler genellikle oyundaki rollerine odaklandıkları için yabancı dili rahat kullanma durumu ikinci plana atılmaktadır. Söz konusu olumsuz yönlerine karşılık yabancı dil öğretiminde oyunların temel yararları aşağıdaki gibi sıralanmaktadır;

- Aktif olarak derse katılmayan öğrencilerin de derslere aktif bir biçimde katılımları sağlanır.
- Derslerde oyun etkinliklerinin kullanımı derse olan dikkati arttırır.
- Oyun sayesinde derslerde gerçek bir iletişim ağı oluşturulur.

Yukarıda belirtilen avantajlı yönlerinin yanında derslerde oyun etkinliklerinden yararlanılmasının birtakım dezavantajlı yönleri de bulunmaktadır. Söz konusu dezavantajlar aşağıdaki gibi sıralanmaktadır;

- Oyunlar aynı zamanda sınıfın gürültülü olmasına neden olmaktadır.
- Oyunlarda her zaman kontrolün sağlanması mümkün değildir.
- Oyunlar ciddi bir hazırlık süreci gerektirmektedir.
- Oyun yerinin uygun olmaması oyundan elde edilecek verimi azaltmaktadır.
- Oyunda rol dağılımını sağlamak her zaman mümkün değildir.
- Oyunlarda bazen katılımcı sayısının uygun olmaması söz konusudur (Er, 2008).

Yabancı dil öğretim sürecinde kullanılan birçok yöntem bulunmaktadır. Söz konusu yöntemlerin seçim sürecinde öğrencilerin yaş grupları, öğrencilerin bireysel farklılıkları, hedeflenen konu ve geliştirilmesi planlanan beceriler dikkate alındığı görülmektedir. Kullanılacak yöntemlerin eğlenceli ve öğrencilerin dikkatini çekecek içeriklere sahip olması da önemli konular arasında yer almaktadır. Literatürde yer alan araştırmalarda yabancı dil öğretiminde oyun etkinliklerinden yararlanılmasının öğrenci başarısını, derse olan ilgili, başarı güdülenmesini ve ders motivasyonunu olumlu yönde etkilediği belirtilmektedir. Okul yaşamında öğrenci motivasyonunu arttıran bir unsur olduğu için oyunların üzerinde sıklıkla durulduğu göze çarpmaktadır. Ancak her derste oyunların uzun süreli uygulanmaması gerektiği, mevcut ders planı için oyunlar ile diğer öğretim yöntemleri arasında uyum olması gerektiği belirtilmektedir. Münih'teki Devlet Okul Pedagojisi Enstitüsü'nün yayımladığı Öğretim Programı ve Materyaller'de (1982) oyun etkinliklerinin öğrenci gelişimi açısından önemli bir yere sahip olduğu belirtilmektedir. Oyun sayesinde öğrencilerin yaşadıkları sosyal çevreyi etkili bir biçimde öğrenmesi mümkün hale gelmektedir. Oyun ile öğrencilerin sosyal ilişkileri gelişmekte, yaratıcılık düzeyi artmakta ve yaşadığı sosyal çevreye uyum sağlama becerisi gelişmektedir. Bu nedenle oyunlar birer öğrenme aracıdır ve ders hedeflerine uygun bir etkinliktir. Oyunun temel hedefleri ise aşağıdaki gibi ifade edilmiştir;

- Oyun ile materyaller ve işlevler konusunda bilgi edinme,
- Oyun sayesinde eylem ve nesnelere anlam yükleme,

- Oyun içinde roller üstlenme,
- Oyunda belirtilen kurallara uygun hareket etme,
- Oyun içinde yer alan oyuncaklar ile oynama,
- Oyun mekanını şekillendirme/donatma ve kullanma.

Eğitim Aracı: Cenga ve Küp Oyunu

İkinci yabancı dil dersinde ‘’Düzenli ve Düzensiz Fiil Çekimi’’ konusunu bu oyunu kullanarak derste aktif katılımı sağlamayı, dersi daha eğlenceli hale getirmeyi ve oyunun dil bilgisi öğretimi üzerindeki etkisini göstereceğiz. Bu oyun ortaöğretim kurumlarında diğer sınıf düzeylerinde de kullanılabilir.

a) Oyunu oluşturan parçalar

50 parçadan oluşan Cenga ahşap parçaları ve fiil listesinin yazılı olduğu kartlar, bir kutu, dakikayı ayarlamak için saat, bir tane küp. Ahşap parçalar üzerine 1-100 arası sayılar rakam olarak yazılıdır. Her bir kartta ise düzenli ve düzensiz fiiller yer almaktadır. Küp üzerinde ise Almanca şahıs zamirleri bulunmaktadır. Oyun iki veya daha fazla grup arasında oynanabilir. Sınıf içinde uyguladığımız etkinliği iki grup olarak gerçekleştireceğiz.

b) Oyunda Kullanılacaklar

Oyun uygulamasında aşağıdakiler kullanılmıştır. Etkinliğin hedefine göre uygulama yapılmıştır.

- Oyun parçaları
- Cenga ve Küp oyunun hazırlanışı
- Oyunun kuralları
- Kelime listesi

c) Cenga ve Küp Oyununun Hazırlanışı

1. Düz bir masa üzerine Cenga parçaları üst üste gelecek şekilde yerleştirilir.

2. Bir kutu içinde düzenli ve düzensiz fiillerden oluşan kartlar karıştırılarak konulur.

3. Saat ayarlaması yapılır. Her öğrencinin fiil çekimini yapabilmesi için iki dakika süre verilir.Öğrenci süre içerisinde fiil çekiminin doğrusunu yazana kadar denemeler yapabilir.

4. Sınıf iki gruba ayrılır. Sınıf mevcuduna göre daha fazla sayıda grup oluşturulabilir.

5. Puanlamaları yapmak ve öğrencinin tahtaya fiil çekimini yazabilmesi için bir adet tahta kalemi kullanılır. Bunun için grup içerisinden bir öğrenci görevlendirilir.Öğrenci kronometre ayarlaması yapar, puanı tahtaya yazar.Öğretmen sınıf kontrolünü sağlar.Ayrıca öğrencinin doğru yapıp yapmadığını takip eder.

6. Küpün üzerine Almanca şahıs zamirleri yazılır.

d. Cenga ve Küp Oyununun Kuralları

1. Önce oyunun ne kadar sürede oynanacağı belirtilir.

2. İki ve daha fazla grup oluşturulabilir.

3. Biz uygulamamızda iki grup oluşturduk. Masanın etrafına her gruptan birer kişi çağırılır.

4. Gruptan seçilen öğrenci kutudan bir kart seçer. Önce kartta yazılı olan kelimeninAlmancasını, daha sonra Türkçesini söyler ve fiilin düzenli ya da düzensiz fiil olup olmadığını belirtir. İkinci adımda küpü fırlatır. Hangi şahıs zamiri geliyorsa ona göre çekimini tahtaya yazması istenir. Doğru bir şekilde yaparsa grubuna bir puan kazandırır ve Cenga parçasından bir tane çekmesi istenir. Cenga parçaları üzerinde yazılı olan sayının Almancasını söylemesi istenir. Sayılar daha önce öğretildiği için öğrencilerin bu konuda hazır bulunuşları vardır.

5. Fiil çekimini istenen süre içerisinde şahsa göre çekimini yapamazsa puanı karşı taraf alır. Cenga parçalarının devrilmesi önemli değildir. Önemli olan öğrencinin fiil çekimini yapabilmesidir. Parçalar yedekte tutulan öğrenci tarafından yeniden dizilebilir.Bu sürede kornometre durdurulur.

6. Oyunu yöneten öğretmendir. Puanlama tahtaya yazılır.

7. Sınıftaki bütün öğrencilerin katılımı sağlandıktan sonra tüm puanlamalar yapılır ve kazanan grup açıklanır.

8. Oyun sonunda tüm katılımcılara teşekkür edilerek oyun bitirilir. İstenirse kazanan grup için küçük bir ödüllendirme yapılabilir.

Uygulama

Uygulama ile ilgili genel bilgiler aşağıda yer almaktadır. Etkinliğin uygulandığı eğitim kurumu: Ertuğrul Gazi Anadolu Lisesi, Kapaklı, Tekirdağ. Bu eğitim kurumunda İngilizce birinci yabancı dil ve Almanca ikinci yabancı dil olarak öğretilmektedir.

Etkinliğin hedef: Cenga ve Küp oyununu kullanarak düzenli ve düzensiz fiil çekimini öğretmek, oyun yöntemi kullanılarak ikinci yabancı dilde dilbilgisi öğretmeyi daha anlaşılır bir şekilde ortaya koymak. Ayrıca kelime bilgisi gelişimine katkıda bulunmak.

Etkinlik konusu: Düzenli ve düzensiz fiil çekimi

Süre: 80 dakika (Her bir öğrenci için 2 dakika)

Katılımcıların dil düzeyi: Türkçe anadil, Almanca ikinci yabancı dil. Katılımcılar bir yıldır Almanca öğrenmektedir.

Katılımcı sayısı: 36 dokuncu sınıf öğrencisi, bir ders öğretmeni

Etkinlik yeri: Sınıf

Eğitim aracı: Cenga ve Küp Oyunu

Diller: Türkçe ve Almanca

Değerlendirme

Yabancı dil öğretim sürecince öğrencilerin dilbilgisi kurallarını etkin bir şekilde öğrenmelerinde oyun etkinliklerinden yararlanılmıştır. Araştırma kapsamında ön-son test çalışma deseninden yararlanılmıştır. Araştırma kapsamında iki farklı sınıfta yer alan

öğrencilerin başarı düzeyleri oyun yönteminden yararlanılarak incelenmiştir. Bunun yanında oyun etkinliklerinin yürütüldüğü sınıfta öğrenci gelişimleri gözlem yoluyla da değerlendirilmiştir.

Oynayarak oyun kameraya alındı ve fotoğraflar çekildi. Ayrıca okul sayfasında etkinliğin videoları paylaşıldı ve birçok kişiden olumlu yanıt alındı. Diğer ikinci yabancı dil öğretmenlerinin de ders içi aktivite olarak kullanabileceği söylendi. Araştırmaya katılan öğrenciler oyun süreçlerinde fiil çekimlerini büyük oranda yapmaya çalışmıştır. Fiil çekimlerinde yer alan önemli noktalar oyunlar ile öğrencilere sunulmuş, aynı zamanda öğrencilere sayıları öğrenme sürecinde hatırlatmalarda bulunulmuştur. Araştırmada öğrenciler oyunların işlevselliği hakkında da bilinçlendirilmiştir. Araştırmada ulaşılan sonuçlar aşağıda özetlenmiştir.

- Öğrencilerin yapılan eylemleri anlamlandırma becerileri gelişmiştir. Öğrenciler fiil yazılan kağıtları çekerek kelime becerileri ile dilbilgisi becerilerini geliştirmeye çalışmışlardır.
- Küp çevirme ve Cenga oyunlarını uygulama sürecinde öğrenciler birtakım roller üstlenmiştir. Öğrenciler oyun sürelerini etkili bir biçimde kullanmış ve stres yönetme becerilerini geliştirmiştir.
- Oyunların kurallarına uygun şekilde oynanması için öğrenciler büyük gayret göstermiştir.
- Oyunlar araştırmacının öngördüğü kurallara ve içeriğe göre oynanmıştır.

Sınıf içi uygulamalarda grup desteği sağlanmış ve oyunların masalarda oynanması için etkinlikler sınıf ortamında gerçekleştirilmiştir.

- Katılımcılardan kendini yalnız hisseden görülmemiştir. Bütün katılımcılar puan almak için gayret gösterdi.
- Her bir öğrenci kendine güvenerek oyuna katılmıştır.
- Oyunlara katılan öğrenciler topluluk önünde sahip oldukları heyecanı yenmiştir. Bunun yanında öğrenciler kısa zaman dilimi içinde yüksek puan elde edebilmeyi öğrenmiştir.

Verilerin Analizi

Yürütülen bu çalışma kapsamında veri analizleri SPSS 26.0 programından yapılmıştır. Analiz sürecinde öncelikli olarak analizde parametrik ya da non-parametrik analiz tekniklerinden hangisinin kullanılacağının belirlenmesi gerekmektedir. Bunun belirlenmesi de verilerin normal dağılıma uygunluğunun test edilmesi ile mümkündür. Bu kapsamda verilerin normal dağılım sağlama durumları Kolmogorov-Smirnov analizi ile test edilmiştir. Ortaya çıkan sonuçlara göre verilerin çarpıklık-basıklık katsayılarının ±2,0 arasında olduğu bulunmuş (George & Mallery, 2019), bu kapsamda verilerin normal dağılım sergilediği belirlenmiştir. Veriler normal dağılım sağladığı için bağımlı iki grup karşılaştırılmasında gruplarda Bağımlı Gruplarda t Testi (Paired Samples T- Test) analizinden yararlanılırken, iki bağımsız gruba ait puanların kıyaslanmasında t-testi (Independent sample t-testi) uygulanmıştır.

Elde edilen değerlerin anlamlı olup olmadığının yorumlanmasında 0.05 anlamlılık düzeyi ölçüt olarak kullanılmıştır.

BULGULAR

Çalışmanın bu bölümünde araştırma kapsamında elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 1. Öğrenci Notlarının Betimsel İstatistiklerinin Sınıflara Göre Dağılımı

Sınıflar	**9 A Sınıfı**					**9 G Sınıfı**				
Sınavlar	Min	Max	Median	$\bar{X}$	Ss	Min	Max	Median	$\bar{X}$	Ss
1 Sınav	35	95	75	72,24	15,96	30	100	70	69,52	18,55
2 Sınav	50	100	90	85,86	14,94	50	100	85	82,58	15,75

Tablo 1'e göre 9 A sınıfının 1.sınavdan aldığı not 35 ile 95 arasındadır ve not ortalaması 72,24 ± 15,96'dır. 9 A sınıfının 2.sınavdan aldığı not 50 ile 100 arasındadır ve not ortalaması 85,86±14,94'tür. 9 G sınıfının 1.sınavdan aldığı not 30 ile 100 arasındadır ve not ortalaması 69,52±18,55'tir. 9 G sınıfının 2.sınavdan aldığı not 50 ile 100 arasında ve not ortalaması 82,58±15,75'tir.

Tablo 2. Sınıflara Göre Öğrencilerin Notlarının Normal Dağılıma Uygunluğuna İlişkin Bulgular

Sınıf	**Sınavlar**	**Kolmogorov-Smirnov**			**Shapiro-Wilk**			**Çarpıklık**	**Basıklık**
		İstatistik	sd	p	İstatistik	sd	p		
9-A	**1.sınav**	0,19	29	0,01	0,92	29	0,03	-0,77	-0,37
	2.Sınav	0,23	29	0,00	0,85	29	0,00	-1,06	0,12
	Fark	0,191	29	0,008	0,935	29	0,074	-0,034	1,229
9-G	**1.sınav**	0,09	31	,200*	0,97	31	0,45	-0,23	-0,67
	2.Sınav	0,18	31	0,01	0,89	31	0,00	-0,75	-0,53
	Fark	0,127	31	0,20	0,961	31	0,311	0,587	0,294

Tablo 2'e göre öğrenci notlarının normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek için Kolmogorov Smirnov testi sonuçlarına bakılmış, normal dağılım eğrisinin çizildiği histogram, normal Q-Q grafiği ve box-plots incelenmiştir. Verilerin çarpıklık-basıklık katsayılarının ±2,0 arasında olmasından (George & Mallery, 2010), normal kabul edilmiştir. Verilerin çarpıklık-basıklık katsayılarının ±2,0'dan büyük olan ve histogram grafiklerine normal dağılım göstermeyenlerde normal dağılım olarak kabul edilmemiştir.

Öğrenci Notlarına Analizine ilişkin Bulgular

Tablo 3. 9/A Sınıfı Öğrencilerin Notlar Arası ilişkinin İncelenmesi

	Sınavlar	**n**	**$\bar{X}$±Ss**	**t**	**Sd**	**p**
9/A sınıfı	Sınav 1	29	72,24±15,96	-4,45	28	0,001**
	Sınav 2	29	85,86±14,94			

**P<0,05* ***P<0,01* *Paired Samples Test*

9/A sınıfı öğrencilerinin 1. sınav notlarının ortalaması 72,24±15,96 iken 2. sınav notlarının ortalaması 85,86±14,94"tür. Öğrencilerin konu anlatımından öncesi ve sonrası not ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir (t=-4,45 p<0,01). Öğrencilerin 2 sınav notları istatistiksel olarak daha yüksektir.

Tablo 4. 9/G Sınıfı Öğrencilerin Notlar Arası ilişkinin İncelenmesi

	Sınavlar	n	$\bar{X}$±Ss	t	Sd	p
9/G sınıfı	Sınav 1	31	69,51±18,55	-4,72	30	0,00**
	Sınav 2	31	82,58±15,75			

**P<0,05 **P<0,01 Paired Samples Test*

9/G sınıfı öğrencilerinin 1. sınav notlarının ortalaması 69,51±18,55iken 2. sınav notlarının ortalaması 82,58±15,75"tir. Öğrencilerin oyun öncesi ve sonrası not ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir (t=-4,72 p<0,01). Öğrencilerin 2. sınav notları istatistiksel olarak daha yüksektir. Aynı zamanda Oyun oynayarak yapılan sınavlar sınav sonucunu artırmaktadır.

Tablo 5. Notlardaki Değişimin Öğrencilerin Sınıflarına Göre İncelenmesi

	Sınıf	n	$\bar{X}$±Ss	t	Sd	p
Sınavlardaki Değişim	9-A Sınıfı	29	13,63±16,47	0,14	58	0,89
	9-G Sınıfı	31	13,07±15,43			

**P<0,05 *Independent sample t-testi*

Tablo 5'e göre sınavlardaki değişim öğrencilerin sınıflarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir (t=0,14 p>0,05).

9/A sınıfına konu anlatılmış, oyun uygulaması yapılmamıştır.9/G sınıfına ise konu anlatılmış. Oyun uygulaması yapılmıştır. Her iki gruba da iki sınav yapılmıştır.9/G sınıfına

1.sınavda konu anlatılmış, 2. Sınavda öncesinde oyun oynatılmış ve sonrasında sınav yapılmıştır. Analizlere bakarak sınıf başarısının ilk sınava göre arttığını söyleyebiliriz. Oyunun dilbilgisi öğretiminde başarıyı artırdığını söylemek mümkündür.

Ancak 9/A sınıfı için her iki sınav öncesinde sadece konu anlatılmış oyun oynatılmamıştır. Bu grupta da 2.sınavda başarının arttığını görmekteyiz. İki grup ta karşılaştırıldığında başarı oranlarının artmasında büyük farklılıklar gözlenmemiştir. Ancak grupları ayrı olarak değerlendirdiğimizde oyunun başarıyı artırmada etkisi olmuştur. Oyun oynanmadan sadece konu anlatımı yapılarak da öğrenci başarısı artırılabilir.

Oyunun uygulanmasındaki amaç ikinci yabancı dil dersinde dilbilgisini öğretmede oyun yönteminin etkili bir şekilde kullanımı sağlamanın ve başarıyı artırmanın yanı sıra öğrenmeyi somut olarak da göstermek, öğrencinin derse olan ilgisini artırmaktır. Analiz sonunda oyunun başarıyı artırdığını söyleyebiliriz.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Yabancı dil derslerinin daha iyi öğretilmesi ve geliştirilmesi için bu tarz oyunların ders içi aktif katılımı sağlamada etkisi olduğu düşünülmektedir. Uygulama yaparken bu sonuç gözlemlenmiştir. Bu noktada öğrencilerin ikinci yabancı dili öğrenirken de somut öğrenmenin önemine dikkat çekilmelidir. Öğrenmeyi kalıcı hale getirmek, ezberci yöntemle olmamalıdır.

Özellikle ikinci yabancı dil olarak ortaöğretim kurumlarında Almanca öğretilmektedir. Fakat öğrenciler tarafından yeterli ilgi gösterilmemektedir. İkinci yabancı dilin önemini daha iyi vermek istiyorsak bu tarz oyunlar okullarda ve fakülte eğitimlerinde artırılmalıdır. Dersler etkinliklerle daha eğlenceli hale getirilmelidir. Dil öğrenmenin çok zor olmadığı uygulamalarla anlatılmalıdır.

KAYNAKLAR

Bartnitzky, H. (2005). Die rechte weis aufs kürtzist lesen zu lernen "Oder: Was man aus der Didaktik-Geschichte lernen kann. *Schatzkiste Sprache, 1*, 14-46.

Benati, A. G., & Angelovska, T. (2016). *Second language acquisition: A theoretical introduction to real world applications*. Bloomsbury Publishing.

Coskun, H. (2008). Türkiye'de ikinci yabancı dilin oyun yoluyla etkili öğretimi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 73-89.

Doughty, C. J., & Long, M. H. (2003). Optimal psycholinguistic environments for distance foreign language learning. *Language Learning & Technology, 7*(3), 50-80.

Ellis, N. C. (2008). The dynamics of second language emergence: Cycles of language use, language change, and language acquisition. *The Modern Language Journal, 92*(2), 232-249.

George, D., & Mallery, M. (2010). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference, 17.0 update (10a ed.)*. Boston: Pearson

George, D., & Mallery, P. (2019). *IBM SPSS statistics 26 step by step: A simple guide and reference*. Routledge.

Güleryüz, H. (2008). *Dil ve anadil*. Aziz Atilla Tazebay, Süleyman Çelenk (Editörler). Türkçe öğretimi: İlke-yöntem-teknikler (s. 311-329). Maya Akademi.

Güneş, F. (2013). *Türkçe öğretimi: Yaklaşımlar ve modeller*. Ankara: Pegem Akademi.

Gürsoy, A., & Arslan, M. (2011, May). Eğitsel oyunlar ve etkinliklerle yabancılara Türkçe öğretim yöntemi. In *1st International Conference on Foreign Language Teaching and Applied Linguistics Sarajevo*, 177, 185-187.

Hölscher, C., Meilinger, T., Vrachliotis, G., Brösamle, M. ve Knauff, M. (2006). Up the down staircase: Wayfinding strategies in multi-level buildings. *Journal of Environmental Psychology, 26*(4), 284-299.

İşcan, A. (2011). Türkçenin yabancı dil olarak önemi. *International Journal Of Eurasia Social Sciences, 2*(4), 29-36.

Kara, M. (2010). Gazi üniversitesi TÖMER öğrencilerinin türkçe öğrenirken karşılaştıkları sorunlar ve bunların çözümüne yönelik öneriler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 8*(3), 661-696.

Larsen-Freeman, D., & Long, M. H. (2014). *An introduction to second language acquisition research*. Routledge.

Mitchell, R., & Myles, F. (2004). Using information technology to support empirical SLA research. *Journal of Applied Linguistics, 1*(2), 1-2.

Özel, S. (2010). Yabancılara Türkçe öğreten resmî kurumlarda dil bilgisi öğretimi. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.

Peçenek, D. (2014). İkinci dil edinimi (araştırması) ve yönlendirilen ikinci dil edinimi alanlarına genel bir bakışı. *Dil Dergisi*, 7-8.

Sallabaş, M. E. (2012). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin konuşma kaygılarının değerlendirilmesi. *Electronic Turkish Studies, 7*(3), 2199-2218.

Saville-Troike, M., & Barto, K. (2017). *Introducing second language acquisition*. Cambridge University Press.

Tatan, O. Ö. (2020). Yabancı dil öğretiminde oyunlar ile ilgili Türkiye'de yapılmış lisansüstü tezlerin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Yabancı Dil Olarak Türkçe Araştırmaları Dergisi,* 33-35.

Wan-Er, Z. (2008). Motivation And Language Learning In The Context Of China. *Sino-US English Teaching, 5*(4), 7-11.

EXTENDED ABSTRACT

"Language", which is the most important source of interaction between people in daily life, is very important in individual and social life. Therefore, the concept of language has been a subject of interest to many scientists and social scientists to date. It has been pointed out that language is a multi-dimensional, highly developed system, a thought tool that enables the transfer of desires, feelings and thoughts from one society to another in both written and verbal communication. (Özel, 2010). Concept of language; It is defined as people sharing their feelings, thoughts and observations with other people through signs or words. In this context, the language system consists of signs, sentences, words and sounds, and also includes some unique techniques, rules and elements. In this context, it becomes possible for people to interact with each other through communication using the elements that make up the language. (Güneş, 2013). In other words, language; It has been defined as a kind of tool that people use to convey their wishes, goals, feelings and thoughts. (Sallabaş, 2012).

Language skills form the basis of communication. Language consists of signs and various movements along with sounds. In the formation process of the language, in addition to the words that serve the purpose of communication, there are also elements such as stress, coughing, silence and intonation that give meaning to the word. While these elements support the language, they are also considered as elements that support the language. In order to establish healthy communication between people, the receiver and the source must speak the same language. Today, there are thousands of languages that allow people to communicate. (Güleryüz, 2008). In addition, mastering a foreign language other than the mother tongue means providing people with the vocabulary and grammar of that language, as well as being able to interact with people who speak the language in written or oral form by making use of words and structures. A person who wants to learn a foreign language must first master basic knowledge within the scope of the features of the language in question in order to improve both his grammatical and communicative skills. Therefore, from ancient times to the present day, people have been trying to learn various languages and instill their own languages to other individuals due to some economic, cultural, social and political factors. People who learn a different language other than their own mother tongue breathe the air of other cultures and at the same time convey their inner world to foreign individuals. In this context, in our age when the borders between countries begin to disappear with technological advances, knowledge of a foreign language has become an important factor in establishing inter-societal interaction and meeting different cultures (İşcan, 2011).

Foreign language teaching emerges as a subject of great emphasis today. This situation has paved the way for an increase in research on the methods and techniques used in foreign language teaching. The aim of this article is to show the effect of the game method on grammar teaching in second foreign language teaching. This article combined "Cenga" and "Cube Game" and applied it to the 9th grade students of Ertuğrul Gazi Anatolian High School in Tekirdağ / Kapaklı district. At the beginning, the definition of second foreign language teaching, its importance and what it is, the definition of the concepts of game and learning,

and the educational importance of the game are mentioned. Afterwards, the content of "Cenga" and "Cube Game" and how to apply them were explained. In the last section, the objectives of the game, the application was evaluated in line with observation, and some suggestions were made. In addition, before the application, two 9th grade classes were selected, a pre-game exam was administered to one of the classes, and an experimental and control group was created. One of the classes participated in the study as a control group and the other as an experimental group. The control group was taught a lesson, but no games were applied. The subject was explained to the experimental group and a game study was applied. After the study was completed, another exam was given to both classes. The notes received by the groups were evaluated. The before and after scores of the groups were compared. Thus, the effect of game study on grammar teaching while teaching a foreign language was tried to be proven. The subject is the conjugation of regular and irregular verbs in German. Within the scope of this study, data analyzes were made using the SPSS 26.0 program. In the analysis process, it is first necessary to determine which of the parametric or non-parametric analysis techniques will be used in the analysis. Determining this is possible by testing the suitability of the data for normal distribution. In this context, the normal distribution of the data was tested with Kolmogorov-Smirnov analysis. According to the results, the skewness-kurtosis coefficients of the data were found to be between ±2.0 (George & Mallery, 2010), and in this context, it was determined that the data exhibited a normal distribution. Since the data provided a normal distribution, t-test (Paired Samples T-Test) analysis was used in the groups to compare two dependent groups, while t-test (Independent sample t-test) was applied to compare the scores of two independent groups. A significance level of 0.05 was used as a criterion in interpreting whether the obtained values were significant or not.

As a result, it is thought that such games have an impact on ensuring active participation in the lesson in order to better teach and develop foreign language lessons. I observed this while practicing, and attention should be drawn to the importance of concrete learning when students learn a second foreign language. Making learning permanent should not be done by rote learning. German is taught especially in secondary education institutions as a second foreign language. However, there is not enough interest from the students. If we want to better emphasize the importance of the second foreign language, such games should be increased in schools and faculty education. Lessons should be made more fun with activities. It should be explained with applications that learning a language is not very difficult.

Uluslararası Multidisipliner Akademik Araştırmalar Dergisi / Ocak-Şubat-Mart-Nisan Cilt: 11 Sayı:1
Journal of International Multidisciplinary Academic Researches / January-February-March-April Volume: 11 Issue: 1
2024
www.joimar.com

UZAKTAN EĞİTİM SÜRECİNE İLİŞKİN ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN GÖRÜŞLERİNE YÖNELİK NİTEL BİR ARAŞTIRMA

UNIVERSITY RELATING TO THE DISTANCE EDUCATION PROCESS A QUALITATIVE RESEARCH ON STUDENTS' OPINIONS

***Pınar GÖKTAŞ[1], Özge Ekin BİLGİÇ[2]**

[1]Süleyman Demirel Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, İnsan Kaynakları Yönetimi Bölümü, Isparta, Türkiye, ORCID ID: 0000-0002-9825-7933
[2]Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İnsan Kaynakları Yönetimi Anabilim Dalı, Isparta, Türkiye, ORCID ID: 0000-0003-1185-0011
***e-mail:** pinargoktas@sdu.edu.tr

ÖZET
Yapılan çalışmanın amacı; Türkiye'de üniversitelerde uygulanmış olan uzaktan eğitim sürecinin öğrenci gözünden incelenerek öğrencilerin uzaktan eğitim modelinde yaşadığı avantaj, dezavantaj ve çözüm önerilerine bağlı düşüncelerini ve bakış açılarını inceleyip aktarmaktır. Çalışma yöntemi olarak; nitel araştırma yöntemi olan, görüşme yöntemi uygulanmıştır, elde edilen veriler fenomenolojik yöntem (olgu bilimsel desen) ile analiz edilmiştir. Çalışma dâhilindeki çıktılar yarı yapılandırılmış olan görüşme formları uygulanarak toplamda 25 üniversite öğrencisinden sağlanmıştır. Çalışmadan sağlanan bilgiler içerik analizi tekniği uygulanarak MAXQDA programıyla analiz edilmiştir. Araştırma neticesinde öğrencilerin uzaktan eğitimdeki avantajlara bağlı bakış açılarının Genellikle zaman esnekliği, mekân esnekliği, dersleri tekrar izleyebilme, covid sürecindeki dönemde eğitim ihtiyacının karşılanarak eğitimin devam etmesi, hastalıktan korunma, teknolojinin eğitim içerisindeki önemi ve teknolojik gelişme sağlanması olarak izah edilmiştir. Uzaktan eğitimde genellikle ifade edilen dezavantajlar; motivasyon düşmesi, ölçme ve değerlendirmedeki sıkıntılar, internet – bilgisayar gibi ana kaynakların eksikliği, eğitimde fırsat eşitsizliğine sebep olması, iletişimdeki ve etkileşimdeki eksiklikler, teknik ve alt yapı problemleri, sosyalleşmede yaşanan problem ve uzaktan eğitime hazırlıksız başlama ile ilgili ifadeler yer almaktadır. Öğrencilerin çözüm önerileri de genellikle ölçme değerlendirilmedeki aksaklıkların düzeltilmesi, fırsat eşitliği sağlanması, derse aktif katılım oluşturulması ve etkileşim ve iletişimin artırılması, altyapı sisteminin güçlendirilmesini sağlama, danışmanlık saatlerinin uygulanması olarak belirtilip ifade edilmiştir.
Anahtar Kelimeler: Pandemi, uzaktan eğitim, teknoloji, öğrenci

ABSTRACT
The aim of the study; Examining the distance education process, which has been applied in universities in Turkey, from the eyes of the students, and examining and conveying the students' thoughts and perspectives depending on the advantages, disadvantages and solution proposals experienced in the distance education model. The interview method, which is a qualitative research method, was applied, and the data obtained were analyzed with the phenomenological method (phenomenological design). The outputs within the study were obtained from a total of 25 university students by applying semi-structured interview forms. The information obtained from the study was analyzed with the MAXQDA program by applying the content analysis technique. As a result of the research, the perspectives of the students related to the advantages in distance education were explained as generally time flexibility, space flexibility, being able to watch the lessons again, continuing education by meeting the education needs during the covid period, prevention from disease, the importance of technology in education and technological development. Disadvantages generally expressed in distance education; There are statements about the decrease in motivation, the problems in measurement and evaluation, the lack of main resources such as the internet and computers, the inequality of opportunity in education, the deficiencies in communication and interaction, the technical and infrastructure problems, the problem in socialization and the unprepared start to distance education. The solution suggestions of the students were generally stated as correcting the problems in measurement and evaluation, providing equal opportunities, creating active participation in the lesson and increasing interaction and communication, strengthening the infrastructure system, and applying counseling hours.
Key Words*:* Pandemic, distance education, online, student

GİRİŞ

Uzaktan eğitim küreselleşen dünya ile ortaya çıkmıştır ve önem kazanmıştır. İnternet kullanımı ile birlikte dünyada iletişim şekli farklılaşmıştır. Örnek olarak günümüzde farklı kıtalarda olan insanlar iletişim teknolojileri sayesinde çok hızlı bir şekilde görüntülü ve sesli iletişim kurabilmektedirler. Dünyanın her döneminde çok önemli olan ve sınır tanımayan öğrenme, öğretme ve bilgi aktarımı da bu teknolojik gelişmelerden nasibini alarak iletişimdeki var olan bu gelişmelerden etkilenmiştir. İletişim teknolojileri eğitilmenin ve öğrenmenin sadece okul içerisinde olabilme algısını yıkmıştır ve öğrencilerin uzaktan eğitim alabilecekleri imkânları sağlamıştır. Türkiye'de ise bu durum posta, televizyon ve açık öğretim fakültesi ile başlamıştır. Uzaktan eğitim günümüzde birçok üniversitede tümüyle internet tabanlı sağlanmaktadır. Uzaktan eğitimin hem dünyada hem Türkiye'de daha net tanınarak toplumun çok daha büyük bir kesimine ulaşabilmesi ise pandemi dönemiyle gerçekleşmiştir. Dünya üzerinde toplumun geneli online olan uzaktan eğitim ile pandemi döneminde tanışmış olsa da uzaktan eğitim daha önce de var olan ve bilinen bir sistemdir. Birçok ölüme sebep olan Covid-19'un önlenebilmesi için temasın en aza indirilmesi gerekmiştir. Bu şartlar altında eğitimin devam edebilmesi için "Uzaktan Eğitim" e geçiş sağlanmıştır (Serçemeli & Kurnaz, 2020).

Uzaktan eğitimde covid-19 pandemisi hem Türkiye'de hem dünyada uzaktan eğitimin önemini arttırmıştır. Birçok ölüme sebep olan bundan dolayı kitlesel karantinalar gerektiren küresel bu hastalığın önlenmesi için kişiler arası temasın en aza indirilmesi gerekmektedir. Bundan kaynaklı 'uzaktan eğitim' Covid-19 pandemi döneminde eğitim ve öğretimin devam edebilmesindeki sınırlı seçenekten biri haline gelmiştir. Hatta eğitim öğretim devam ederken temasın 0'a indiği tek seçenek olarak karşımıza çıkmaktadır. Bundan dolayı dünyanın savaştığı covid-19 pandemi döneminde Türkiye gibi birçok coğrafyada eğitimin uzaktan eğitimle temassız bir şekilde sağlanabiliyor olması Türkiye'de ve Dünyada online uzaktan eğitimin halkın çoğunluğunun uzaktan eğitimle tanışmasını sağlamıştır. Bu noktada pandemi dönemi online uzaktan eğitiminin tanıtılmasını sağlamış ve uzaktan eğitimin gelişimini büyük oranda olumlu bir şekilde etkilemiştir. Uzaktan eğitim pandemi döneminde halkın büyük bir kesimine gerektiği için; internet alt yapıları arttırılmış, uzaktan eğitim için farklı uygulamalar ve sistemler kurulmuş ve var olan uygulamalara ihtiyaçlar doğrultusunda farklı özellikleri eklenmiştir. Bu sebeplerden kaynaklı pandemi dönemi ve uzaktan eğitimin yakından ilişkisi içindedir. Pandemi döneminde eğitim alabilmenin anahtarı uzaktan eğitim olmuştur. Pandemi dönemi, halkın büyük kesiminin uzaktan eğitimle tanışmasını sağlayarak uzaktan eğitimin gelişimine etkili bir katkı sağlamıştır (Başaran ve ark., 2020).

Çalışmada üniversite öğrencilerinin pandemi döneminde olan uzaktan eğitime ilişkin genel görüşlerine, avantajlarına, dezavantajlarına ve önerilerine yönelik görüşleri ele alınmıştır. Çalışma 25 öğrenciyle gerçekleştirilmiştir.

Covid-19 Pandemisi ve Uzaktan Eğitim

Çin'in Vuhan kentinde ateş, öksürük gibi solunum yolu problemi olan birçok kişinin hastaneye başvurmasıyla ve bu vakaların nedeni anlaşılamayan bir şekilde hayatlarını kaybetmeye başlamasıyla, Çin bu durumu; 31 Aralık 2019'da Dünya Sağlık Örgütüne bildirmiştir. 5 Ocak 2019'da ise Dünya Sağlık Örgütü tarafından bu duruma neden olan coronavirüsü tanıtılmıştır. 10 Ocak 2019'da Coronavirüsün Sars ve Mers türünden olduğu anlaşılmıştır ve 3 ay süre içerisinde tüm dünyayı etkilemeye başlamıştır. Dünya Sağlık

Örgütü, bu durumu coronavirüs dolaysıyla Pandemi olarak ilan etmiştir. Türkiye'de ise 11 Mart 2020'de ilk vaka görülmüştür. (Budak & Korkmaz, 2020).

Birçok ölüme sebep olan bundan dolayı kitlesel karantinalar gerektiren küresel bu hastalığın önlenmesi için kişiler arası temasın en aza indirilmesi gerekmektedir. Bundan kaynaklı 'uzaktan eğitim' Covid-19 pandemi döneminde; eğitim ve öğretimin devam edebilmesindeki tek seçenek haline gelmiştir. Covid-19 pandemisi hem Türkiye'de hem de dünyada uzaktan eğitimin önemini arttırmıştır. Uzaktan eğitim daha önce var olan bir sistem olsa da pandemi döneminden önce bu kadar tanınmamaktadır. Pandemi dönemi, halkın büyük kesiminin uzaktan eğitimle tanışmasını sağlayarak uzaktan eğitimin gelişimine etkili bir katkı sağlamıştır ve bu noktada uzaktan eğitimin ne olduğu ve nasıl gerçekleştiği büyük bir önem kazanmıştır (Serçemeli & Kurnaz, 2020).

Uzaktan Eğitim

Uzaktan Eğitim; standart eğitimdeki öğretme seçeneklerinin mekân ve zaman sınırlılığı sebebiyle gerçek bir sınıf ortamında işlenemediği durumlarda veya okula gitmeden eğitime ulaşmayı sağlamada yani okulsuz eğitim mantığının uygulandığı durumlarda kullanılır. Sınırların ve bağlayıcı sebeplerin ortadan kalkması, bilgiyi ulaştırırken zaman-mekan esnekliğini sağlaması ve öğrenmede fırsat eşitliliği sağlaması amacıyla ilgili öğretici ve uygulayıcılar tarafından yazılı ve basılı materyaller, görsel-işitsel araçlar; ses, internet, grafik, bilgisayar telefon, televizyon gibi ağ ve iletişim teknolojilerinden en iyi şekilde faydalanarak uygulanan planlı ve yönetsel bir yöntemdir. Uzaktan eğitim, bu sebeplerden dolayı eğitim alanında önem arz etmektedir (Demir, 2014).

Uzaktan Eğitimin tarihi öğrenme ihtiyacının her ortamda gerekliliğinden kaynaklı 1700 li yıllara kadar gitmektedir. Uzaktan eğitimin tarihi Dünya da ve Türkiye de daha farklıdır çünkü Türkiye teknolojik sebepler ve savaşlardan dolayı Dünya ya göre uzaktan eğitim ile daha geç tanışmıştır. İnsanların büyük bir çoğunluğu uzaktan eğitim ile Covid döneminde tanımıştır. Covid ile Uzaktan Eğitim, herkesin haberdar olduğu ve ihtiyaç duyduğu böylece kısa sürede büyük gelişme yaşayarak adı daha fazla duyulan bir model haline gelmiştir. Günümüzde Covid-19 etkisiyle öğrencilerin çoğunun artık tanıdığı uzaktan eğitim modelinin Dünyadaki ve Türkiyedeki tarihi aslında çok daha eskilere dayanmaktadır (Bozkurt, 2017).

Her zamanda ve her mekânda, öğrenme ihtiyacı ve öğrenmede fırsat eşitliğini yakalama ihtiyacından doğan Uzaktan eğitimin tarihinin 1700 lü zamanlara kadar gittiği ve ilk zamanlarda mektup aracılığı ile başladığı görülmektedir (Kırık,2014:75). 1728 yılında steno derslerinin uzaktan olarak verileceği Baston Gazetesinde yayınlanmıştır. 1833 te bir ilanda ise mektuplar ile öğretim yapılacağı belirtilmiştir. Isaac Pitman ise 1840 yılında İngiltere'de mektupla İncil dersleri vermiştir. İngiltere'nin uzaktan eğitim uygulamalarını beğenen ABD ise aynı yıl içinde Mektupla Eğitim Üniversitesini kurmuştur önceleri rağbet görse de sonra kapanmıştır (Kırık, 2014). 1890 tarihlerinde kampüs alanının dışında eğitim programını Avustralya'daki Queensland Üniversitesi yürütmüştür.1920li yıllarda ise Columbia Üniversitesi benzer uygulamaları sağlamamışlardır.1930 tarihlerinde ise radyo okulların çoğunda öğretim amaçlı kullanılmıştır. 1950 senelerinde uzaktan eğitimde kâğıt tabanlı iletişim Amerika'da askeri amaçlı kullanılmıştır. Wisconsin Üniversitesinin 1892 Yılı Kataloğunda ilk kez uzaktan eğitim kavramından söz edilmiştir. Üniversite'nin yöneticisi William Lighty yazının birinde 1906 senesinde bu kavramdan bahsetmiştir. Uzaktan eğitim için 1980 senelerinde strateji girşimi,1990lı senelerde bilgi girişimi, 2000 li senelerde ise bilgi temelli yaklaşımlar olarak görülmüştür. (Demir, 2014).

Williams Pabrock ise bu şekilde açıklamıştır:

1860-1960: basılı araçlar, radyolar videokasetler.

1960-1990: video yayınları, bilgisayar diskleri,

1990-Günümüz –'Hibrit sistemler, sanal okul ortamları ve internet' (Demir, 2014).

Uzaktan eğitim Türkiye'de dünyaya göre daha geç başlamıştır. Uzaktan eğitim Türkiye'de dönemsel olarak düşünüldüğünde;

1923-1955: kavramsaldır, tartışmaları ve önerileri içerir.

1956-197: Yazı ile sağlanır yani mektupla sağlanır,

1976-1995: görsel-işitsel materyallerle sağlanır yani radyo ve TV gibi,

1996-Günümüz: bilişim tabanlı sağlanır yani internet- web aracılığıyla sağlanır (Bozkurt, 2017).

Uzaktan eğitim kavramı Türkiye'de ilk olarak 1927'de okur-yazar sayısının arttırmak için kullanılabileceği düşüncesindeki tartışmalar ile ortaya çıkmıştır.1955'li senelere kadar uzaktan eğitimin somut olarak uygulanabilmiş değildir çünkü zaten Türkiye Cumhuriyeti 1923'te kurulmuştur ve o dönemde ülke için eğitimdeki en önemli noktalardan biri okuryazar oranını arttırmaktır.1956 yılında Hukuk Fakültesi Bankacılık ve Ticaret Hukuku Enstitüsü, mektup aracılığı ile banka çalışanlarını eğiterek uzaktan eğitimle ilgili önemli bir gelişme sağlamıştır uzaktan eğitimin somut olarak ilk adımı atılmıştır.1961 senesinde MEB, Mektup ile Eğitim Merkezi kurmuştur. Dışardan okumak isteyenlere mektup aracılığı ile hazırlık dersleri verilmiştir ve 1966 da planlamayla yaygınlık sağlanmıştır (Kaya,1996).1982'ye kadar mektup ya da video gibi materyaller kullanılmıştır. Uzaktan eğitimde dönüm noktası ise 1981senesinde sağlanmıştır. Anadolu Üniversitesi ile bilimsel temele sahip, planlı, toplumun ihtiyacına yönelik özellikleri taşıyarak başlamış olan bu süreç bugün de farklı farklı üniversitelerin profesyonel bir şekilde sağladığı eğitim-öğretim modeli haline gelmiştir (Demir, 2014).

Uzaktan eğitim günümüzde ise genel olarak belli iletişim-toplantı uygulamaları ile sanal sınıf ortamlarında online olarak sağlanmaktadır. Öğrenci–öğretmen iletişimi açısından derste online olmak gereklidir. Covid döneminde de tercih edilen uzaktan eğitim modeli online şekilde sağlanmıştır. Pandemi döneminde öne çıkan uzaktan eğitim önemli bir noktaya oturmuştur (Serçemeli & Kurnaz, 2020).

Araştırmanın Amacı

Çalışmanın amacı Türkiye de uygulan uygulanan uzaktan eğitimin öğrenci gözünden incelenerek öğrencinin uzaktan eğitim modelinde yaşadığı avantaj, dezavantaj ve çözüm önerilerine bağlı düşüncelerini ve bakış açılarını inceleyip aktarmaktır. Çalışmanın pandemi dönemindeki uzaktan eğitim dönemiyle ilgili olmasının sebebi ise üniversite öğrencilerinin çoğunun pandemi döneminde uzaktan eğitimi Covid Döneminde kullanmış olmasıdır.

Bu çalışmada 3 adet soru belirlenip bu soruların yanıtları incelenmiştir.

Türkiye de uygulanan uzaktan eğitime ilişkin genel görüşleriniz ve düşünceleriniz nelerdir?

Türkiye de uygulanan uzaktan eğitimin örgün eğitime göre avantajları ve dezavantajlarına bağlı düşünce ve görüşleriniz nelerdir?

Türkiye de uygulanan uzaktan eğitim ile ilgili önerileriniz nelerdir?

YÖNTEM

Uzaktan Eğitim Sürecinin Üniversite Öğrencisi Gözünden İncelenmesi konusuna ilişkin çalışmanın modeli; olgu bilimsel desene bağlı şekilde oluşturulmuştur yani fenomenojik araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma metotlarından biri olan Görüşme yöntemi kullanılarak (görüşme formları aracılığıyla) 25 kişi ile bir kısmı yüz yüze, bir kısmı Yazılı ve bir kısmı telefon- canlı bağlantı olarak, görüşmeler yapılarak girdiler sağlanmıştır. Uzaklık probleminden dolayı 6 kişiyle uzaktan canlı bağlantılı görüşmeler yapılmış, 6 kişinin yazılı bir şekilde görüşleri alınmış, kalan 13 kişiyle ise görüşme formları araçlığıyla yüz yüze olarak görüşme sağlanmıştır. Çalışmadan sağlanan bilgiler içerik analizi tekniği kullanılarak MAXQDA programıyla analiz edilmiştir

Tümsel olan ve esnek olan yönetimi koruyan nitel araştırma yönteminde kişilerin bakış açıları, tecrübeleri yani deneyim ve kavramlarının araştırma oluşumlarının içerisinde olması çok mühim bir noktadır (Yıldırım & Şimşek, 2013).

Fenomonolojik çalışmalar bireylerin evrendeki olguları tecrübelenmek yani deneyimleyebilme, kavramsallaştırma, öğrenme ve kavrama seçeneklerinin türlülüğünü detaylıca araştırılmayı hedefleyen inceleme desenidir (Limberg, 2008).

Birey olağan yaşamını değerlendirmenin basit oluşmadığını anlatan nitel araştırma yönteminde, zaman ve mekân değişikliklerinin tesirinden kaynaklı çalışmada araştırılan olgu, olay ve neticelerin genel değerlendirilmesine sınırlı yanaşır (Fraenkel ve ark., 2012). Benzeş olan şekilde, çalışmada merkezdeki olgu durumunu detaylı halde araştırmayı hedeflerken, genelleştirme durumundan sakınılmıştır. Bahsedilen yönde araştırmada, nitel çalışmalarda yaygınlaştırılmış biçimde uygulanan veri toplama tekniklerinden yarı yapılandırılmış yüz yüze görüşme türü soru formları aracılığıyla katılımcılardan 13 kişiye uygulanmıştır. Yüz yüze görüşme, araştırma ekibinin bakış açılarının detaylı şekilde toplanıp detaylıca şeklide ölçümlemeye imkân yarattığından (Yıldırım & Şimşek, 2013) bahsedilen yöntem şeklinin çalışmanın hedefine mütenasip husul bulduğu düşünülmeye devam etmektedir. Yüz yüze görüşme, bireyleri algılamanın; bireylerin realisttik düşüncesine, realiteyi yapılandırabilmesi yönünde bilgili olabilmenin seçeneklerindendir. (Fraenkel ve ark., 2012).

Araştırmada araştırılan olgu, Uzaktan Eğitim Sürecinin Üniversite Öğrencisi Gözünden İncelenmesine ilişkin uzaktan eğitim dönemine ilişkin problemler, avantajlar ve kişisel öneriler, öğrencilerin düşüncelerine ilişkin olarak detaylıca araştırılmaya çabalanmıştır. Görüşme yöntemi ile kişilerin, karşılaşılan olaylar-olgular yönündeki bakış açılarının sözel şekilde saptanmasına yönelik şekilde uygulanan veri toplama biçimi yani yöntemidir. (Yıldırım ve Şimşek, 2018:81).

Çalışma Grubu (Örneklem)

Uzaktan eğitim almış olan üniversite öğrencilerinin bakış açıları ele alınmıştır. Bundan kaynaklı farklı üniversitelerden ve farklı bölümlerden olan ve üniversite öğrencilerine yönelik, araştırmanın evrenini uzaktan eğitim alan üniversite öğrencileri oluşturmuş durumdadır. Araştırma ekibinim saptanmasında hedefli örneklem tekniklerinden ölçüt örnekleme uygulanmıştır ve görüşmeler gönüllü olma durumu temelinde yapılmıştır. Çalışmaya yalnızca uzaktan eğitim almış olan Üniversite öğrencileri gönüllülük ilkesine bağlı şekilde dâhil edilmiştir. Çalışmaya dâhil olacak üniversite öğrencilerinin saptanmasında en yüksek çeşitliliği oluşturmak üzere üniversite öğrencilerinin birbirinden değişik üniversite ve değişik bölüm/alanlarda eğitim alıyor olmasına, lisans ve yüksek lisans öğrencilerini kapsamasına ve dağılımına özen gösterilmiştir. Araştırma grubunu genel nitelikleri Tabloda

verilmiştir ancak araştırma sonucunda farklılık olmadığı için ve araştırma üniversite lisans ve yüksek lisans öğrencileri için genel bir görüşü ele aldığından tablo bölüm bölüm ayrım alınmamıştır. Ülkemizde Lisans okuyan öğrenciler yüksek lisans yapan öğrencilerden fazla olduğu için çalışma 14 yüksek lisans, 7 adet lisans, 4 adet ön lisans öğrencisiyle toplamda 25 üniversite öğrencisine yapılarak ve genel bir sonuca varılmaya çalışılmıştır.

Tablo 1. Çalışmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Örneklemine İlişik Dağılımı

Üniversite	Öğrenciler	Bölüm	N
	Lisans		
Süleyman Demirel Üniversitesi	K1	İşletme	1
Süleyman Demirel Üniversitesi	K2	Kamu Yönetimi	1
Süleyman Demirel Üniversitesi	K3	Mimarlık	1
Süleyman Demirel Üniversitesi	K4	İlahiyat	1
İstanbul Üniversitesi	K5	Türk Dili Edeb.	1
Akdeniz Üniversitesi	K6	Gazetecilik	1
Yıldırım Beyazıt Üniversitesi	K7	Psikoloji	1
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi	K8	Müzik Öğrt.	1
Biruni Üniversitesi	K9	Odyoloji	1
Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi	K10	Gastronomi	1
Trakya Üniversitesi	K11	Hemşirelik	1
Uşak Üniversitesi	K12	Sınıf Öğrt.	1
Gazi Üniversitesi	K13	Hukuk	1
Afyon Kocatepe Üniversitesi	K14	Elektrik Müh.	1
Lisans Toplam (N)	**14**		**14**
	Yüksek Lisans		
Süleyman Demirel Üniversitesi	K15	İnsan Kayn.	1
Süleyman Demirel Üniversitesi	K16	Yön.	1
Süleyman Demirel Üniversitesi	K17	Hemşir.-	1
Ege Üniversitesi	K18	Dâhiliye	1
İstanbul Aydın Üniversitesi	K19	Yönet. Ve Org.	1
İstanbul Teknik Üniversitesi	K20	Klinik Psikoloji	1
Mersin Üniversitesi	K21	Odyoloji	1
		İşletme Müh.	
		Jeoloji Müh.	
Yüksek Lisans Toplam (N)	**7**		**7**
	Ön Lisans		
Süleyman Demirel Üniversitesi	K22	İnsan Kayn.	1
Mehmet Akif Ersoy Ünivesitesi	K23	Yön.	1
Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi	K24	Banka ve Sigort.	1
Alanya Aladdin Keykubat Üni.	K25	Aşçılık	1
		Çocuk Gelişimi	
Ön Lisans Toplam (N)	**4**		**4**
Genel Toplam (N)	**25**		**25**

Verilerin Toplanması ve Analizi

Çalışma içeriğindeki çıktılar, örneklem kapsamında bulunan Üniversite öğrencileriyle (lisans ve yüksek lisans öğrencileri) görüşme soru formları aracılığıyla 25 kişiyle görüşme yapılmış.

Uzaklık probleminden dolayı 6 kişiyle uzaktan canlı bağlantılı görüşmeler yapılmış, 6 kişiden ise yazılı bir şekilde görüşleri alınmış, kalan 13 kişiyle ise yüz yüze görüşeme yapılmıştır. Uzaktan olan bağlantılar ve görüşmeler ortalama 20 dakikalık görüşmeler oluşturularak derlenmiştir. Yüz yüze görüşmelerde ise görüşme süresi ortalama 25dk dakika sürmüştür. Her yapılan görüşme tipinde de öğrencilerden alınan yanıtlar görüşme soru formlarına notlar alınarak yazılı olarak kaydedilmiştir. Öğrencilere, bu çalışma uygulanmadan önceleyin araştırmanın hedefinden ve ne kadar önemli olduğundan söz edilmiştir. Örneklemden derlenen çıktılar analiz yapılmadan önceleyin başka alandaki uzak eğitim almış olan lisans ve yüksek lisans öğrencilerinin dâhil olma konumlarına göre düzenlenmişlerdir. Elimize geçen çıktıların yani verilerin analizi durumunda ise içerik analizi uygulanmıştır. İçerik analizi sayesinde çıktılar yani veriler adlandırılmaya ve çıktıların kapsamında gizli oluşabilecek gerçeklikler gün yüzüne çıkarılmaya çalışılmalıdır (Yıldırım & Şimşek, 2018). Bu durumda öğrencilerden sağlanan görüşler detaylı şekilde okunarak ve incelenerek temalar, alt temalar ve kodlara erişilmiştir. Verilere bağlı çizelgelerde kod bilgilerine bağlı frekans bilgileri de mevcuttur**.** Bununla birlikte, tablolulardaki verilen çıktıların daha net açıklanabilmesi için görüşmelerde öne çıkan bir kısmının direkt olarak alıntılarına yer verilmiştir.

BULGULAR

Uzaktan Eğitime İlişkin Üniversite Öğrencilerinin Genel Görüşleri

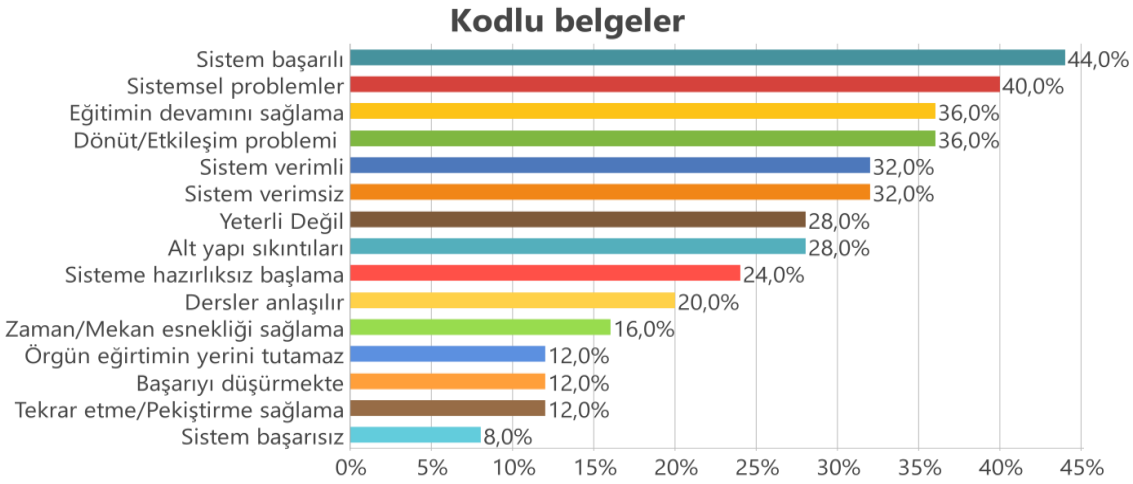
Görüşmelerden ele geçen veriler yani bulgular "Türkiye' de uygulanan uzaktan eğitime ilişkin lisans ve yüksek lisans öğrenci Görüşlerini genel görüşler, avantajlar, dezavantajlar ve öneriler kapsamları altında sunulmuştur.

Türkiye de uygulanan uzaktan eğitime ilişkin genel görüşleriniz ve düşünceleriniz nelerdir? Sorusuna ilişkin görüşler:

Tablo 2. Uzaktan Eğitime İlişkin Üniversite Öğrencilerinin Genel Görüşler

Kod	Frekans	Yüzde	Yüzde (geçerli)
Sistem başarılı	11	44,00	44,00
Sistemsel problemler	10	40,00	40,00
Eğitimin devamını sağlama	9	36,00	36,00
Dönüt/Etkileşim problemi	9	36,00	36,00
Sistem verimli	8	32,00	32,00
Sistem verimsiz	8	32,00	32,00
Yeterli Değil	7	28,00	28,00
Alt yapı sıkıntıları	7	28,00	28,00
Sisteme hazırlıksız başlama	6	24,00	24,00
Dersler anlaşılır	5	20,00	20,00
Zaman/Mekân esnekliği sağlama	4	16,00	16,00
Örgün eğitimin yerini tutamaz	3	12,00	12,00
Başarıyı düşürmekte	3	12,00	12,00
Tekrar etme/Pekiştirme sağlama	3	12,00	12,00
Sistem başarısız	2	8,00	8,00

Kodlanmış BELGELER	25	100,00	100,00
Kodlanmamış BELGELER	0	0,00	-
ANALİZ EDİLEN BELGELER	25	100,00	-



Tablo 2'den anlaşıldığı gibi uzaktan eğitim dönemine bağlı öğrenci bakış açıları analiz yapıldığında tabloda verilen kodlar oluşturulmuştur. Öğrencilerinin genel görüşlerine sıklık olarak bakıldığında %44 ile sistemi başarılı bulmuşlardır, %40 ile sistemsel problemler ile karşı karşıya kaldıklarını belirtmişlerdir, %36 ile uzaktan eğitim sisteminin eğitimin devamını sağlaması konusunda önemli olduğunu, ,%36 ile jest, mimik, aynı ortamda olmama vb. nedenlerle iletişim yani etkileşim problemi yaşadıklarını belirtmişlerdir, %32 ile zaman-mekân esnekliği gibi çeşitli avantajlarının da katkısıyla sistemi verimli bulduklarını, %32 ile uzaktan eğitimin çeşitli dezavantajlarından kaynaklı sistemi verimsiz bulduklarını, %32 ile uzaktan sisteminin eğitim için yeterli olmadığını, uzaktan eğitimde %28 ile alt yapı sıkıntılarının uzaktan eğitimdeki önemli bir kısıt ve sorun olduğunu, %24 ile sisteme hazırlıksız başlanmanın uzaktan eğitimde sıkıntılara yol açtığını belertirken, %20 si uzaktan eğitimde dersleri anlaşılır bulduğunu, %16 'sının uzaktan eğitimle zaman ve mekân esnekliği konusunda avantajını belirtirken, %12'si uzaktan eğitimin örgün eğitimin yerini tutmayacağını, %12 ile bu sistemin genel olarak başarıyı düşüreceğini düşündüklerini, %12 ile tekrar etme/pekiştirme noktasında faydalı olduğunu düşündüklerini, %8 ile ise sitemin başarısız olduğunu düşündüklerini belirtmişlerdir. Tablonun verileri tümel halde incelendiğinde sistemde olumlu olumsuz yönler belirtilmiş bunların arasında anlamlı bir fark belirlenmemiştir. Öğrenciler genel olarak uzaktan eğitim dönemin olumlu ve olumsuz taraflarını beraber taşıdığını belirtmişlerdir. Görüşmede sorulan bahsettiğimiz soru üzerindeki katılanların belirttiği cevapların bazıları aşağıdaki şekildedir.

K2: *'Genel olarak çok güzel bir şey, bu sayede eğitime ara verilmeden derslere devam etmiş olduk eğer bu teknoloji olmasaydı eğitimde verilen bu ara büyük kayıplara neden olurdu. Bundan dolayı sistemi başarılı buluyorum. Uzaktan eğitimle dersleri anlıyorum bundan dolayı verimli olduğunu düşünüyorum'*

K5: '*Uygulanmış olan uzaktan eğitime ilişkin görüşlerim genelde sistemin verimsiz ve başarısız olduğu yönünde. Çünkü kişisel anlamda online eğitimden ne verim alabildim ne de*

sınıf arkadaşlarımla sosyalleşebildim genel olarak derslerim çok keyifsiz geçmişti ve yeterli eğitimi de alamadığımı düşünüyorum. Dönüt-alıp verme problemi yaşadım. Uzaktan eğitimde derslerimizin ve öğretmenlerimizin çok fazla ciddiye alınmadığını, çoğu kişinin öylesine derslere girdiğini düşünüyorum. Benim için genel anlamda bu yüzden örgüt eğitimin yerini tutamaz. Ayrıca başarıyı düşürdüğünü düşünüyorum.'

K15: '*Pandemi döneminde zorunlu olarak uzaktan eğitime geçtik ülkemizin eğitim öğretim sisteminin bu uzaktan eğitim sürecine hazırlıksız olduğunu bu sebeple ilk aşamada eğitime erişimde oldukça fazla teknik sıkıntılar yaşandığını düşünüyorum. Beraberinde bu sıkıntıların kısa sürede iyileştirilmeye çalışıldığını ve bu teknik ve erişim sıkıntıları olsa da genel olarak eğitime ara verilmemesi açısından başarılı olduğunu düşünüyorum'*

K17 '*Uzaktan eğitimin genel olarak verimsiz olduğunu düşünüyorum. Çünkü verimli bir etkileşim sağlanamıyordu. Bunun yanında zaman yönetimini sağlaması ve okul masraflarını aza indirgemesi yönünden bazı derslerin online olarak verilmesi gerektiği kanaatindeyim yani her ders için okula gidilmesinin gerekli olmadığını düşünüyorum. Online eğitimde gereksiz bilgiler yerine daha gerekli bilgilerin verildiğini düşünüyorum. Derslerin kısa ve öz işlendiğini ve bunun kendimize süre kazancı verdiğini söyleyebilirim'*

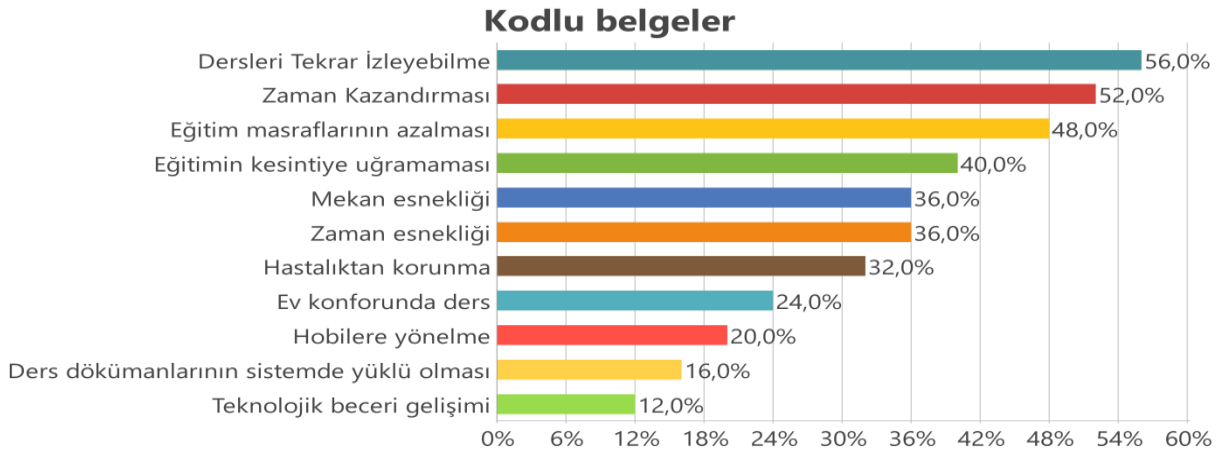
K22:*Sistem hakkında genel görüşlerim karmaşık. Hem verimli hem de verimsiz bir uygulama olduğu görüşündeyim. Çalışanların iş yerlerinde bile işten derslerini takip edebilmeleri gibi mekân esnekliği açısından başarılı bir sistem olarak kullanıldı. Alt yapı sıkıntısı olan yerlerde ve internet çekmeyen yerlerde sıkıntı yaşanması açısından ve derslerin düzgün anlaşılmaması açısından da verimsizdi.*

Uzaktan Eğitimin Avantajlarına ve Dezavantajlarına İlişkin Üniversite Öğrencilerinin Görüşleri

Türkiye de uygulanan uzaktan eğitimin örgün eğitime göre avantajları ve dezavantajlarına bağlı düşünce ve görüşleriniz nelerdir? Sorusuna ilişkin görüşler

Tablo 3. Uzaktan Eğitimin Avantajlarına İlişkin Üniversite Öğrencilerinin Görüşleri

Kod	Frekans	Yüzde	Yüzde (geçerli)
Dersleri Tekrar İzleyebilme	14	56,00	56,00
Zaman Kazandırması	13	52,00	52,00
Eğitim masraflarının azalması	12	48,00	48,00
Eğitimin kesintiye uğramaması	10	40,00	40,00
Mekân esnekliği	9	36,00	36,00
Zaman esnekliği	9	36,00	36,00
Hastalıktan korunma	8	32,00	32,00
Ev konforunda ders	6	24,00	24,00
Hobilere yönelme	5	20,00	20,00
Ders dokümanlarının sistemde yüklü olması	4	16,00	16,00
Teknolojik beceri gelişimi	3	12,00	12,00
Kodlanmış BELGELER	25	100,00	100,00
Kodlanmamış BELGELER	0	0,00	-
ANALİZ EDİLEN BELGELER	25	100,00	-



Tablo 3 detaylıca incelenip değerlendirildiğinde öğrenciler açısından uygulanan uzaktan eğitim sisteminin avantajlı yönlerine sıklık olarak bakış açıları; %56 ile dersi tekrar izleyebilme, %52 ile ek zaman kazanımı, %48 ile eğitim masraflarının azalması, %40 ile eğitimin kesintisiz devam etmesi, %36 ile zaman ve mekân esnekliği, %32 ile hastalıktan korunma, %24 ile ev konforunda ders görme,%20 ile kendine ve hobilere yönelebilme, %16 ile ders dokümanlarının sistemde olması, %12 ile teknoloji bilgisinin gelişmesi ve önemi, yeteneklerine yönelme şeklinde karşımıza çıkmaktadır. Öğrencilerin belirttiği avantajlarına ilişkin görüş ve bakış açılarından bir kısmı aşağıda verildiği şekildedir.

K4: '*Uzaktan eğitimin avantajları ilk olarak kaçırdığın bir dersin kaydını izlemek çok büyük fırsat, anlamadığın yeri defalarca dinleyebilirsin ve bunu kendi konforunda yapabilmen önemli bir faktör. Kendi zamanlamana göre kendi planına göre hareket etmene olanak sağlıyor. Örnek olarak derslerim çakıştığı için örgün eğitimde alamadığım seçmeli dersleri uzaktan eğitimde alıp farklı derslere katılabildim. Ayrıca çoğumuz pandemiden önce uzaktan eğitimden bihaberdik, pandemiyle uzaktan eğitime mecbur kalmak ve sürekli bilgisayar başında olmak teknolojik eğitim bilgimizi geliştirdi.'*

K12: '*Mekân esnekliği ve vakit esnekliği sayesinde derslere istediğim yerde ulaşabilmek ve giremediğim dersleri başka bir zaman diliminde dinleyebilmek. Yurt, ulaşım gibi eğitim masraflarının azaltması, kullanışlı ve kaliteli bir eğitim örnek olarak rahat bir ev ortamında derslere girip, sistemdeki dokümanlara ulaşıp çalışmak sınav döneminde fazla zorlanmamak ayrıca ulaşım ve hazırlık süresi gibi süre tasarruflarından dolayı kendime ve çalışmaya kalan süremin artmasıyla yeteneklerime yönelme benim için avantajlı konuları oluşturmaktadır.'*

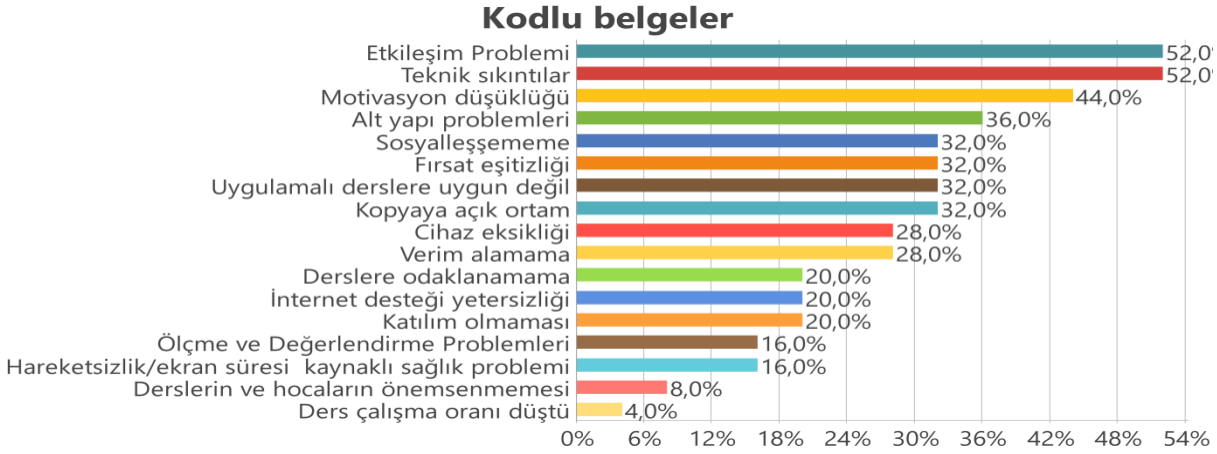
K18*: Bence bireysel öğrenme hızı farklı olduğundan dolayı tekrar izleme seçeneğiyle bu farkı en aza indirmeye yardımcı olabilecek bir uygulamaydı. Yüz yüze eğitime göre oldukça rahat, kolay olması avantajlarındandı. Ayrıca zor hava şartlarında okula gitmek durumunda kalınmadan, ev konforunda öğrenim hayatımıza devam etmemiz ve bunun eğitim hayatımıza girip zorlu şartlarda uygulayabileceğimiz bir eğitim seçeneğimiz olması avantajlarındandır.*

K19: '*Okula gitme zorunluluğu olmadan uzaktan erişimle dersleri takip ettik. Başka illere okumaya gitmeye çalışan fakat maddi gücü olmayan kimseler için barınma ve ulaşım masrafı açısından çok iyi oldu. Ders videolarının kaydedilmesi ve geri dönüş yapabilmemiz bize büyük fayda sağladı. Derste kaçırılan notlar videolara erişim ile tamamlanabildi. Bulaştan korkan izole kalmak isteyen kişiler izole kalarak bu süreci rahatlıkla tamamlayabildi ve bulaş artması indirgenmiş oldu.*

K23: '*Barınma, ulaşım gibi eğitim masraflarım azaldı. Dersleri tekrar izleyebiliyordum. Okula gitme problemi olmadığından derslerimi istediğim yerden takip edebiliyordum ve notlara sistemden erişebiliyordum bunlar benim için uzaktan eğitimin en güzel avantajlarındandı.*

Tablo4: Uzaktan Eğitimin Dezavantajlarına İlişkin Üniversite Öğrencilerinin Görüşleri

Kod	Frekans	Yüzde	Yüzde (geçerli)
Etkileşim/ İletişim Problemi	13	52,00	52,00
Teknik sıkıntılar	13	52,00	52,00
Motivasyon düşüklüğü	11	44,00	44,00
Alt yapı problemleri	9	36,00	36,00
Sosyalleşme Problemi	8	32,00	32,00
Fırsat eşitsizliği	8	32,00	32,00
Uygulamalı derslere uygun değil	8	32,00	32,00
Kopyaya açık ortam	8	32,00	32,00
Cihaz eksikliği	7	28,00	28,00
Verim alamama	7	28,00	28,00
Derslere odaklanamama	5	20,00	20,00
İnternet desteği yetersizliği	5	20,00	20,00
Katılım olmaması	5	20,00	20,00
Ölçme ve Değerlendirme Problemleri	4	16,00	16,00
Hareketsizlik/ekran süresi kaynaklı sağlık problemi	4	16,00	16,00
Derslerin ve hocaların önemsenmemesi	2	8,00	8,00
Ders çalışma oranı düştü	1	4,00	4,00
Kodlanmış BELGELER	25	100,00	100,00
Kodlanmamış BELGELER	0	0,00	-
ANALİZ EDİLEN BELGELER	25	100,00	-



Tablo 4 incelenip bakıldığında, öğrenciler uzaktan eğitime yönelik dezavantajlarına sıklık olarak genel bakış açıları ; %52 ile iletişim ve etkileşim yoksunluğu, %52 ile görüntü-ses problemi, sistemin çökmesi gibi teknik sıkıntılar yaşadıklarını, %44 ile motivasyon

düşüklüğünü ,%36 ile kırsal alanlarda bazı bölgelerde olan alt yapı problemlerini, %32 ile sosyalleşemediklerini, %32 ile sınavlarda olan kopyaya uygun ortamı, %28 ile cihaz yoksunluğunu, herkesin uzaktan eğitime erişememesi kaynaklı fırsat eşitsizliğini, %28 ile uzaktan eğitimdeki derslerden çeşitli sebeplerden kaynaklı verim alamadıklarını, %20 ile bu şekilde derslere odaklanamadıklarını ve kafalarını veremediklerini , %20 ile eğitim için ücretsiz sağlanan internetin yetersiz olduğunu, %20 ile zaman esnekliği ve videoları sonradan izleme özelliği nedeniyle derse aktif katılım olmaması durumunu, %16 ile bu sistemdeki kopyaya uygunluk nedeniyle adaletli ölçme değerlendirme yapılamadığını , %16 ile hareketsiz yaşam ve uzun süre ekrana bakma kaynaklı sağlık problemi (boyun -bel problemleri, göz rahatsızlıkları, kilo alma) yaşadığını,%8 ile bu sisteme derslerin ve hocaların önemsenmediğini, %4 ile sistemin kolaylığı kaynaklı derslere çalışma oranının düştüğü dile getirmişlerdir. Konuyla alakalı diğer çalışma neticeleri incelenip bakıldığında bu çalışmaya benzer olan bulgu ve neticelerin ortaya çıktığı görülmüştür. Öğrencilerin bazılarının bakış açılarının bir kısmı şu şekildedir:

K10: '*Online eğitimde evden çıkmadığımdan hareketsiz ve düzensiz yaşam biçimim vardı bundan kaynaklı kilo aldım ve boyun ağrıları yaşadım. Okulda yüz yüze vakit geçirmediğimden asosyalleşme yaşadım. Genel olarak dersleri verimli ve odaklanarak izlemedim dikkati veremedim. Evde tek bilgisayar olduğundan kardeşimle online eğitime girerken cihaz eksikliği sıkıntısı yaşadık. Ondan dolayı bilgisayar eksikliği problemi yaşadım. Alt yapı sorunu vardı okulun sisteminin çöktüğü zamanları hatırlıyorum. Kopyaya uygun ortam vardı bundan dolayı değerlendirme problemleri mevcuttu.'*

K11: '*Zaman esnekliği kaynaklı her an ders yapılabilir tedirginliği ile dışarıya pek çıkamadığım günler oldu. İnternet kesintisi yüzünden dersi odaklanarak dinleyemedim iletişim eksikliği mevcuttu. Motivasyonum ve verimliliğim düştü. Cümle kopuklukları yüzünden birçok kaçırdığım yeri tamamlamak için uzun süre bilgisayar başında video izlemek zorunda kaldım. Uyku düzenim bozuldu. Gözlerim hassas olduğu için saatlerce bilgisayar başında olmam ek göz rahatsızlıklarımın oluşmasına neden oldu. Sınav zamanlarında birçok kişinin kopya çekmesi ve adaletsiz puanlama yapılması birçok sorunu beraberinde getirdi. Uygulamalı derslerde uygulamanın sağlanamaması öğrenim açısından büyük problem oldu.'*

K20: *'Dezavantajlarına gelecek olursak alt yapı sorunlarından dolayı bazı sorunlar yaşanabiliyor. Hocaların bazıları buna hazırlıklı olmadığından dolayı verim düşebiliyor. Sosyal ilişkiler zayıflıyor ve insanlarda yalnızlık semptomlarını görme ihtimali daha çok artıyor. Öğretim görenler birçok sosyal etkinlikten mahrum kalıyor. Güzel bir şekilde hazırlanılmazsa ise verimlilik aşırı düşüyor. Ödev yüklerimi çok fazla oluyor. Öğretmen öğrenci iletişimi çok az seviyeye düşüyor. İnternet hızından dolayı görüntü ses problemleri* oldu. *Zaman esnekliği kaynaklı devamsızlık yapan öğrenciler oldukça fazlaydı.'*

K21: '*İnternet kaynaklı sorunlar, hazırlıksız yakalanmamız ve okul internet sitesinin alt yapı problemleri derslerin aksamasına neden olmuştur. Online derse katılımın düşük ve hocanın kendisinin konuşarak ders anlattığı için verimli iletişim kurulamadı. Sosyal etkileşim de sağlanamadı. Sınavlarda kopya çekilmesi olanaklıydı bu nedenle not kaygısı yaşanmadığından ders çalışma oranı ve bilgiyi öğrenebilme oranı azaldı zaten uygulamalı laboratuvar derslerinde de bunun problemini daha yoğun yaşadık.'*

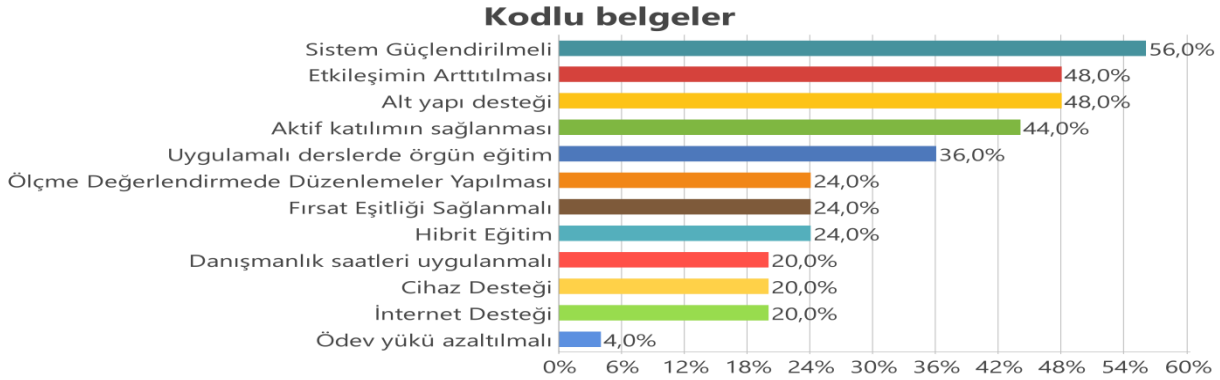
K24: *Öğrenciler arasında bir fırsat eşitsizliği oluşturduğunu düşünüyorum 1-2 günlüğüne köye gittiğim dönemlerde canlı dersleri kaçırıyordum. Alt yapı sorunları ve internete erişememenin en büyük dezavantaj olduğunu düşünüyorum ayrıca iletişim eksikliğinden kaynaklı motivasyonu düşüren bir sistem ek olarak uygulamalı derslerde de problem yaşadık verim alamadık.*

Uzaktan Eğitim Önerilerine İlişkin Üniversite Öğrencilerinin Görüşleri

Türkiye de uygulanan uzaktan eğitim ile ilgili önerileriniz nelerdir? Sorusuna ilişkin görüşler:

Tablo 5: Uygulanan Uzaktan Eğitim Önerilerine İlişkin Üniversite Öğrencilerinin Görüşleri

	Frekans	Yüzde	Yüzde (geçerli)
Sistem Güçlendirilmeli	14	56,00	56,00
Etkileşimin Arttırılması	12	48,00	48,00
Alt yapı desteği sağlanmalı	12	48,00	48,00
Aktif katılımın sağlanması	11	44,00	44,00
Uygulamalı derslerde örgün eğitim	9	36,00	36,00
Ölçme Değerlendirmede Düzenlemeler Yapılması	6	24,00	24,00
Fırsat Eşitliği Sağlanmalı	6	24,00	24,00
Hibrit Eğitim	6	24,00	24,00
Danışmanlık saatleri uygulanmalı	5	20,00	20,00
Cihaz Desteği	5	20,00	20,00
İnternet Desteği	5	20,00	20,00
Ödev yükü azaltılmalı	1	4,00	4,00
Kodlanmış BELGELER	25	100,00	100,00
Kodlanmamış BELGELER	0	0,00	-
ANALİZ EDİLEN BELGELER	25	100,00	-



Tablo 5 incelenip bakıldığında, öğrenciler uzaktan eğitimde kalitenin yükseltilmesi yönünde öneriler dile getirmişlerdir Öğrencilerden edinilen öneriler sıklık olarak genellikle %56 ile uzaktan eğitim sisteminin güçlendirilmesi, %48 ile etkileşimin arttırılması, %48 ile alt yapı desteğinin sağlanması, %44 ile aktif katılımın sağlanması, %36 ile uygulamalı derslerde örgün eğitimin kullanılması, %24 ile uzaktan eğitim döneminde ölçme ve değerlendirme sisteminin düzenlenmesi, %24 ile fırsat eşitliğinin sağlanması, %24 ile her ders için okula gidilmesine gerek olmasına gerek olmadığını yani hibrit eğitimi, %20 si hocalarla iletişim kurmakta zorlandıkları için ek olarak ders sayısının arttırılarak danışmanlık saatlerinin uygulanmasını, %20 ile derse girerken cihaz eksikliği yaşadıklarından dolayı cihaz desteği sağlanması gerektiğini,% 20 ile internet desteğinin yetersiz olduğunu ve internet desteği sağlanması gerektiğini, %4 ile internete erişimin ve laptop gibi uzaktan eğitimde gerekli olan

cihazların erişilmesi sağlanarak ödev yükünün azaltılmasını istediklerini dile getirmişlerdir. . Öğrenci bakış açıları ve düşüncelerinden bir kısmı aşağıda verilmiştir

K13'*Daha güçlü bir altyapıyla desteklenmeli kesin olarak. İçerikler çeşitlenmeli ve daha fazla etkinlik içeren uygulamalar kullanılmalı. Uygulamalı dersler örgün olacak şekilde, okula gidilmesi gerekmeyen dersler için de uzaktan olarak hibrit bir sistem uygulanabilir. Öğretim görevlilerimize bu konularda eğitimler verilmeli. Ödev yükü azaltılmalı. Gerekirse Ders veren ve görecek olanlara internet paketi veya daha iyi bir altyapı sistemi çalışmaları yapılmalı. Ders kayıtlarının yanına daha fazla ek destek öğretim malzeme ve materyalleri kullanılırsa öğrenme daha verimli olacağı düşüncesindeyim.*'

K14: '*Uzaktan eğitim ile ilgili önerilerimse, daha iyi bir sistemle öğrencilerin daha disiplinli bir şekilde derslere görüntülü ve sesli katılımını sağlamak ve öğrencilerin dersten aldığı verimi en yükseğe çıkartmak için daha fazla uğraş verilmesidir. Ayrıca eğitimde fırsat eşitsizliği bulunduğu için öncelikle bunun giderilmesi gerektiğini düşünüyorum. Öğrencilerin ve hocalar karşılıklı etkileşim kurmaya yönelik adımlar atmaya çalışılmalıdır Sınav sistemleri görüntülü ve canlı bağlantılarla ya da yüz yüze yapılmalı.'*

K15: '*Öğrencilerde uzaktan eğitim e erişim fırsatı eşitlenmeli cihaz, alt yapı, internet desteği sağlanmalı. Öğretmenlerle bire bir iletişim fırsatı az olduğundan danışmanlık saatleri uygulanabilir. Zorunlu uygulamalı alanlarda eğitimin örgün olması taraftarıyım. Ayrıca her ders için okula gidilmesine gerek yok hibrit sistemin uygulanabileceği dersler Alt yapı çalışmalarının arttırılmasını öneririm.'*

K16:'*Öğrencilerde uzaktan eğitim erişim fırsatı eşitlenmeli cihaz, alt yapı, internet desteği sağlanmalı. Öğretmenlerle bire bir iletişim fırsatı az olduğundan danışmanlık saatleri uygulanabilir. Zorunlu uygulamalı alanlarda eğitimin örgün olması taraftarıyım. Ayrıca her ders için okula gidilmesine gerek yok hibrit sistemin uygulanabileceği dersler mevcut ondan dolayı hibrit bir sistem uygulanabilir. Alt yapı çalışmalarının arttırılmasını öneririm.'*

K25: '*Alt yapı destekleri geliştirilmeli ve kırsal alanlara özellikle cihaz ve alt yapı destek sağlanmalı. Uygulamalı dersler için yüz yüze yapılması gerektiği taraftarıyım. Uzaktan eğitimde görüntü-ses etkileşimini arttıracak destekler sağlanmalı. Hocalara ulaşmak bu süreçte oldukça zordu Danışmanlık saatleri uygulanabilir.'*

SONUÇ VE ÖNERİLER

Çalışmanın neticelerine bakıldığında, pandemi sürecinde uzaktan eğitim, örgün eğitime göre değerlendirildiğinde bir takım genel görüşleri, avantajları, dezavantajları ve önerileri kapsamaktadır.

Yapılan çalışmada üniversite öğrencilerinin genel görüşlerine sıklık olarak bakıldığında; Bu konuda oluşturulan kodlar arasında en fazla öne çıkanlar; %44 ile "sistem başarılı" kodu karşımıza çıkmıştır. Mevzuya ilişkin üniversite öğrencileri uygulanan uzaktan eğitim sisteminin başarılı uygulandığını ve %36 ile eğitime ara verilmemesi açısından öğrencilere yararlı olduğunu, %32 ile sistemin verimli olduğunu dile getirmişlerdir. Tersini dile getiren öğrencilerin de türlü nedenler yüzünden uygulanan uzaktan eğitimde %44 ile sistemsel problemler yaşadıklarını, %36 ile iletişim-etkileşim problemi yaşadıklarını, %32 ile sisteminden net bir faydaya erişemediklerini ve sistemi verimsiz bulduklarını, belirtmişlerdir. Veriler tümel şekilde detaylıca incelenip bakıldığında sistemde olumlu olumsuz kısımlar dile getirilmiş ve arasında manalı bir değişiklik belirlenmemiştir. Gelinen noktada katılanlar bu dönemin genel olarak olumlu ve olumsuz yönlerinin beraber yani birlikte var olduğu düşüncesindedir.

Çalışmada üniversite öğrencilerinden elde edilen düşünce ve görüşlerin ışığında yüz yüze eğitime göre uzaktan eğitim avantajları sıklık olarak bakıldığında en fazla öne çıkanlar genel olarak %56 ile dersleri tekrar izleyebilmeleri, %52 ile zaman kazandırması, %48 ile eğitim masraflarının azalması, %36 ile zaman ve mekân esnekliği biçimindedir.

Ana konuyla alakalı çalışmalara bakıldığında; Ceviz ve arkadaşları (2020) En yüksek memnuniyetler olarak; uzaktan eğitimde tekrar videolarının olmasından memnun olduklarını ve okula gitmek zorunda kalmamaktan memnun olduklarını belirtmişlerdir. Öğrenciler uzaktan olan okulsuz eğitimle rahat ve baskısız bir ortamda olduklarından dolayı kendilerine uygun yeteneklerini keşfetmesine yardımcı olarak yaratıcılıklarını arttırdığı ve uzaktan eğitimin kendilerinin teknoloji bilgilerini geliştirdiği belirtilmiştir (Eygü & Karaman, 2013).

Almaghaslah & Alsayari (2020) yaptıkları çalışmada uzaktan eğitimde, eğitimin kesintiye uğramadan devam edebilmesi yönünden hayati bir avantaj sağladığı ortaya çıkmıştır. Benzer çalışmada ise yapılan analizler sonucunda; %68.5 lik bir kısım videoları tekrar izlemenin faydalı olduğu görüşündedir (Serçemeli & Kurnaz, 2020).

Diğer bir çalışmada ise öğrencilerin avantajlarına ilişkin görüşleri; zaman ve mekândan bağımsızlık, zaman kazanımı, not aramak durumunda kalmamak, covid riskinden korunmaları, eğitim masraflarının azalması, uzaktan eğitimin zaman tasarrufu sayesinde zamanı daha iyi kullandıklarını, sabah erkenden okula yetişme çabası içinde olmadıklarını ve ulaşım için vakit kaybetmedikleri gibi avantajlar dile getirmişlerdir. (Özdoğan & Berkant,2020: 17)

Konuyla alakalı alanyazında var olan diğer çalışma neticeleri gözlemlendiğinde, konuyla alakalı avantajlarıyla ilgili edinilen bilgiler ile bu çalışmada edinilen bilgiler tutarlılık göstermektedir.

Uygulanan çalışmada uzaktan eğitimde sıklık ile dile getirilen dezavantajları yani kısıtları inceleyip detaylıca baktığımızda en fazla karşımıza çıkanlar; %52 ile etkileşim problemi, % 52 ile teknik aksaklıkların olması, %44 ile motivasyon yoksunluğu, % 36 ile sosyalleşememe, %32 ile fırsat eşitsizliği %32 ile uygulamalı derslere uygun olmaması ve %32 ile sınavların kopyaya açık sistemde yapılması şeklindedir.

Serçemeli & Kurnaz (2020) tarafından pandemi döneminde öğrencilerin uzaktan eğitim ve uzaktan muhasebe eğitimine yönelik bakış açıları üzerine yapılan benzer çalışmada ise yapılan analizler sonucunda öğrenciler uzaktan eğitimde motivasyonlarının düşük olduğunu, köyde ve alt yapı problemlerinin yaşandığı bölgelerde yaşayanlar, internetin çekmediğini belirtmişlerdir. İnternet alt yapı problemleri eğitime herkesin eşit şekilde ulaşabilme imkânının önüne geçerek fırsat eşitsizliğine neden olmuştur. Uzaktan eğitimde yüz yüze olan eğitimin verdiği samimiyet, karşılıklı fiziksel iletişim, içtenlik, öğreticinin görsel olarak verdiği hareketler, jestler, mimikler öğrenmeyi daha kalıcı hale getirmektedir. Uzaktan eğitim bu noktada yeterli değildir (Özdoğan &Berkant, 2020). Yapılan başka bir çalışmada aynı zamanda bu dönemde öğrencilerin fiziksel aktivitelerinin korkunç düzeyde azaldığı görülmüştür (Ercan & Keklicice, 2020). Çalışmalar bu durumun öğlencilerde obezite- kas ve eklem rahatsızlıkları gibi bir çok hastalığı arttırdığını ortaya koymaktadır (Kaplan, 2021: 30).

Uzaktan eğitim sisteminin değerlendirilip, ölçülmesine ilişkin yapılan çalışmada öğrencilerdeki etkileşim probleminin var olduğunu eğitim sırasında teknik aksaklıkların ortaya çıktığı saptanmıştır (Keskin & Kaya, 2020) DePaepe ve arkadaşları (2018) yaptıkları çalışmada ise uzaktan eğitimde dezavantajların teknik yoksunluktan kaynaklandığı görülmüştür. Horspol & Lange (2012) çalışmasında sosyalleşme imkânının olmaması şeklinde dezavantajlar saptanmıştır. Başka bir çalışmada Koç (2020) uzaktan eğitimde olan

dezavantajların; öğretim üyelerinin ve öğrencilerin aralarındaki iletişim yoksunluğu, üniversite öğrencilerinin düzgün şekildeki derse katılmaması ve alt yapı ve teknik problemler şeklinde saptanmıştır

Konuyla alakalı alan yazında var olan diğer çalışma neticeleri gözlemlendiğinde, konuyla alakalı dezavantajlarla edinilen bilgiler ile bu çalışmada edinilen bilgiler tutarlılık göstermektedir**.**

Çalışmada öğrencilerden edinilen bulgular uzaktan eğitim döneminde eğitimi kalitesini yükseltmek için uzaktan eğitim önerileridir. Genellikle en çok belirtilenler; %56 ile sistemin güçlendirilmesi, %48 ile etkileşimin arttırılması, %48 ile alt yapıya destek sağlanması, %44 ile aktif katılımın sağlanması, %36 ile uygulamalı olan derslerde dersin yüz yüze şekilde uygulanması ve %36 ile ölçme ve değerlendirme sisteminin düzenlenmesi şeklindedir.

Faydalanan makaleler ve anket çalışmaları sonucunda genel olarak bazı değerlendirme sonuçlarına ve çözüm önerilerine ulaşılmıştır. Yapılan bir çalışmalarda öğrencilerden azımsanamayacak bir kısmın evde internet erişim problemi olduğu ortaya çıkmıştır. Bu noktada internet desteği ve alt yapı desteği gereklidir. Dolayısı ile öğrencilerin çözüm önerilerinde alt yapı ve internet desteği öne çıkmıştır (Özdoğan & Berkant, 2020) Bu sonuç yapılan çalışma ile paralellik göstermektedir.

Öğrencilerin derste anlayamadıkları kısımlar için ve derse katılamadıkları zamanlar için video kayıtlarını tekrar izleyebilme durumuna çok olumlu yaklaştıkları görülmektedir (Kurnaz, Serçemeli, 2020). Ayrıca öğrenciler anlayamadıklarını sorabilecekleri kendileriyle birebir ilgilenen bir eğitmene ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. (Serçemeli & Kurnaz, 2020). Kaden (2020) Uzaktan eğitimde öğrencilerin birçoğu için dayanak sağlayıcı olabileceğini fakat asosyalliği oluşturmamak adına temkinli planlanması ve kişiselleştirmesi gerekliğini belirtmişlerdir (Kaden,2020:165).

Yapılan diğer çalışmalarda öğrenciler tarafından da uygulama derslerinin uzaktan eğitim modeline uygun olmadığı görülmüştür. Uygulamalı dersler için farklı stratejilerin geliştirilebileceği belirtilmiştir (Kürtüncü & Kurt, 2020).

Konuyla alakalı alan yazında var olan diğer çalışma neticeleri gözlemlendiğinde, konuyla alakalı önerilerle ilgili edinilen bilgiler ile bu çalışmada edinilen bilgiler tutarlılık göstermektedir**.**

Araştırmanın neticeleri ve teknikleri yönünden katılımcılara ve çalışmacılara doğrusal şekilde aşağıda saptanan öneriler verilebilir;

Araştırmada uzaktan eğitim döneminde öğrencilerin gözünden bir kısım alt yapısal, tekniksel, donanımsal ve becerisel yoksunlukların oluştuğu saptanması nedeniyle, ilgililerin uzaktan eğitim için türlü hizmet eğitimleri, alt yapının güçlendirilmesi ve öğrencilerin de aktif olma konusunda gerekli çabayı sağlayarak gayretli olmaları önerilir.

Araştırma neticesinde, bazı noktalardan avantajlı görüldüğü saptanmıştır. Uzaktan eğitim sisteminin, yüz yüze eğitim sırasında da uzaktan eğitimde noktasında sağlanan türlü deneyimlerin (ders dokumalarının yüklenmesi, derslerin kaydedilmesi) bazı noktalarda kullanılabilir.

Araştırmada uzaktan eğitim döneminde görülen ölçmede ve değerlendirmede bir kısım problemin olduğu saptanmıştır, uzaktan eğitim sistemine özel ölçmenin ve değerlendirmenin olduğu tekniklerle hizmet kapsamında eğitimler sağlanmalıdır.

Pandemi döneminin bir anda ortaya çıkması ve bundan kaynaklı eğitim sisteminin, öğrencilerin ve eğiticilerin hazırlıklı olmadıkları uzaktan eğitim modeline bir anda geçmesi ve uzaktan eğitim modelinde ders alırken covid-19 dan dolayı ekstra olarak hiçbir şey yapamamak ve sürekli evde ekran başında olmak öğrencileri bunaltmıştır bundan kaynaklı yapılan araştırma sonuçlarında uzaktan eğitimin zaman-mekân esnekliği, eğitim masraflarının azalması, ders kayıtlarını izleyebilme gibi birçok noktasını avantajlı bulmalarına rağmen uzaktan eğitimdeki etkileşim sorunlarını, sosyalleşmememe durumunu ve alt yapısal problemlerin verimi çok düşürdüğünü dile getirmişlerdir. İki eğitim modelinin de avantajlarını ve dezavantajlarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin bir kısmı ise bazı derslerin online olması taraftarı olduklarını savunmuşlardır. Uygulamalı dersler için ise öğrenciler derslerin yüz yüze olmasını istemişlerdir.

Bu noktada eğitimde hem uzaktan eğitimin hem de geleneksel eğitimin avantajlarından harmanlanmış şekilde faydalanılabilir. Buna ters yüz edilmiş eğitim/hibrit eğitim modeli de denir. Dersin içeriğine göre yüz yüze eğitim ve uzaktan eğitim olarak her iki modelin de öğrenci ve eğiticiler tarafından olumlu taraflarını kullanarak harmanlamış olan hibrit bir eğitim benimsenebilir. (Serçemeli & Kurnaz,2020). Ek olarak yüz yüze eğitim modelinde uzaktan eğitim modelinin avantajlarından da yararlanabilir. Ders dokümanlarının sisteme yüklenmesi, gelemeyen öğrenciler için yüz yüze derslerin aynı zamanda online ortamda da canlı olarak açılıp, kaydedilmesi gibi özellikleri yüz yüze eğitimde de kullanılabilir. Pandemi döneminde kullandığımız uzaktan eğitim; herhangi bir olağanüstü durumda, bir pandemi durumunda veya hava şartlarının uygun olmadığı durumlarda direkt geçebileceğimiz diğer bir seçenek şeklinde kullanılabilecektir. Bu da eğitim hayatında büyük bir öneme sahiptir.

KAYNAKÇA:

Afşar, B., & Büyükdoğan, B. (2020). Covıd-19 pandemisi döneminde İİBF ve SBBF öğrencilerinin uzaktan eğitim hakkındaki değerlendirmeleri. *Karatay Sosyal Araştırmalar Dergisi*, (5), 158-179.

Akyürek, M. İ. (2020). Uzaktan eğitim: bir alan yazın taraması. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi, 4*(1), 1-9.

Almaghaslah D., & Alsayari, A. (2020). The effects of the 2019 novel coronavirus disease (covıd-19) outbreak on academic staff members: A case study of a Pharmacy School in Saudi Arabia. *Risk Management and Healthcare* Policy, (13), 795-802.

Altuntaş, E Y., & Başaran, M., & Özeke, B., & Yılmaz, H. (2020).Covıd–19 Pandemisi sürecinde üniversite öğrencilerinin yükseköğretim kurumlarının uzaktan eğitime yönelik stratejilerine ve öğrenme deneyimlerine ilişkin algı düzeyleri. *Halkla İlişkiler ve Reklam Çalışmaları E-Dergisi, 3*(2), 8-23.

Andoh, R. P. K., Appiah, R., & Agyei, P. M. (2020). Postgraduate distance education in University of Cape Coast, Ghana: Students' perspectives. International Review of Research in Open and Distributed Learning, 21(2), 118-135.

Arslan, K., Arı, A. G., & Kanat, M. H. (2021). Covid-19 pandemi sürecinde verilen uzaktan eğitim hakkında veli görüşleri, *Ulakbilge Sosyal Bilimler Dergisi,* 57, 192-206.

Aslan, R. (2020). Tarihten günümüze epidemiler, pandemiler ve Covid-19. *Ayrıntı Dergisi, 8*(85) 35-41.

Avcı, A. (2021). Pandemi (Covid-19), üniversite öğrencileri ve uzaktan eğitim deneyimi. *Habitus Toplumbilim Dergisi, 2*(2), 71-83.

Başaran, M., Doğan, E., Karaoğlu, E.. & Şahin, E. (2020). Koronavirüs (covıd-19) Pandemi sürecinin getirisi olan uzaktan eğitimin etkililiği üzerine bir çalışma. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi, 5*(2), 368-397.

Bayram, N. (2017). Sosyal bilimlerde SPSS ile veri analizi. Bursa: Ezgi Kitabevi.
Beybur, M., & Çetinkaya, M. (2020). Covıd-19 pandemisinin türkiye'de dijital bankacılık ürün ve hizmetlerinin kullanımı üzerindeki etkisi. *Uluslararası Batı Karadeniz Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, *4*(2), 148-163.
Bozkurt, A. (2017). Türkiye'de uzaktan eğitimin dünü, bugünü ve yarını. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, *3*(2), 85-124.
Bozkurt, A. (2020). Koronavirüs (covid-19) pandemi süreci ve pandemi sonrası dünyada eğitime yönelik değerlendirmeler: Yeni normal ve yeni eğitim paradigması. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, *6*(3), 112-142.
Budak, F., & Korkmaz, Ş. (2020). Covid-19 pandemi sürecine yönelik genel bir değerlendirme: Türkiye örneği. *Sosyal Araştırmalar ve Yönetim Dergisi*, (1), 62-79.
Ceviz[1], N. Ö., & Tektaş, N., & Basmacı, G., & Tektaş[4], M. (2020). Covıd-19 pandemi sürecinde üniversite öğrencilerinin uzaktan eğitime bakışı: Türkiye örneği. *Ulakbilge Sosyal Bilimler Dergisi*, (52) ,1322-1335.
Demir, E. (2014). Uzaktan eğitime genel bir bakış. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (39). 203-212.
Demirdöğmez, M., Taş, H. Y., & Gültekin, N. (2020). Koronavirüs' ün (covid-19) e-ticarete etkileri. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, *16*(29), 125-145.
De Paepe, L., Zhu, C., & DePryck, K. (2018). Drop-out, retention, satisfaction and attainment of online learners of Dutch in adult education. International Journal on E-Learning, 17(3), 303-323
Dikmen, S., & Bahçeci, F. (2020). Covid-19 pandemisi sürecinde yükseköğretim kurumlarının uzaktan eğitime yönelik stratejileri: Fırat Üniversitesi örneği. *Turkish Journal of Educational Studies*, *7*(2), 78-98.
Duman, A. (1992). Yetişkin eğitimi açısından Türkiye'deki uzaktan eğitim uygulamalarına bir bakış. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, *25*(1), 285-293.
Durak, G., Çankaya, S., & İzmirli, S. (2020). Covıd-19 pandemi döneminde Türkiye'deki üniversitelerin uzaktan eğitim sistemlerinin incelenmesi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, *14*(1), 787-809.
Ercan, Ş., & KekliceK, H. (2020). Covıd-19 Pandemisi Nedeniyle Üniversite Öğrencilerinin Fiziksel Aktivite Düzeylerindeki Değişimin İncelenmesi. *İzmir Katip Çelebi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, *5*(2), 69-74.
Erdem, A. R. (2003). Üniversite kültüründe önemli bir unsur: Değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, *1*(4), 55-72.
Erdoğan, M. G. (2020). Covid-19 Döneminde e-ticaret ve dijital reklam yatırımları. *Selçuk İletişim*, *13*(3), 1296-1318.
Ertuğ, C. A. N. (2020). Coronavirüs (Covid-19) pandemisi ve pedagojik yansımaları: Türkiye'de açık ve uzaktan eğitim uygulamaları. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, *6*(2), 11-53.
Eygü, H., & Karaman, S. (2013). Uzaktan eğitim öğrencilerinin memnuniyet algıları üzerine bir araştırma. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, *3*(1), 36-59.
Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2012). How to design and evaluate research in education (8th edition). New York: McGraw Hill
Girgin Büyükbayraktar, Ç. (2018). Kadınların Günlük Hayattaki İletişim Engelleri: Nitel Bir Çalışma. *İletişim*, (29).
Gökçe, A. T. (2008). Küreselleşme sürecinde uzaktan eğitim. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (11), 1-12.
Güven, H. (2020). Covıd-19 pandemik krizi sürecinde e-ticarette meydana gelen değişimler. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, *7*(5), 251-268.

Horspool, A., & Lange, C. (2012). Applying the scholarship of teaching and learning: Student perceptions, behaviours and success online and face-to-face. Assessment & Evaluation in Higher Education, 37(1), 73-88.

İnançlı, S., & Konak, A. (2011). Türkiye'de ihracatın ithalata bağımlılığı: otomotiv sektörü. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, *6*(2), 343-362.

Kaçan, A., & Gelen, İ. (2020). Türkiye'deki uzaktan eğitim programlarına bir bakış. *Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji Dergisi*, *6*(1), 1-21.

Kaden, U. (2020). Covıd-19 school closure-related changes to the professional life of a k–12 teacher. Education Sciences, 10(6), 165.

Kara, Y. (2020). Pandemi sürecindeki öğrenci deneyimleri: Bakırköy ilçesi örneği. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, *7*(7), 165-176.

Karadağ, E., & Yucel, C. (2020). Yeni tip koronavirüs pandemisi döneminde üniversitelerde uzaktan eğitim: Lisans öğrencileri kapsamında bir değerlendirme çalışması. *Yükseköğretim Dergisi*, *10*(2), 181-192.

Kaplan, E. (2021). Pandemi döneminde eğitim ve öğrenci psikolojisi. *Ayrıntı Dergisi*, *8*(96), 29-32.

Kavuk, E., & Demirtaş, H. (2021). Covıd-19 Pandemisi sürecinde öğretmenlerin uzaktan eğitimde yaşadığı zorluklar. *E-Uluslararası Pedandragoji Dergisi*, *1*(1), 55-73.

Kaya, Z. (2002). Uzaktan eğitim. *Ankara: Pegem Yayıncılık.*

Keskin, M., & Derya, Ö. (2020). Covıd-19 sürecinde öğrencilerin web tabanlı uzaktan eğitime yönelik geri bildirimlerinin değerlendirilmesi. *İzmir Katip Çelebi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, *5*(2), 59-67.

Kırık, A. (2014). Uzaktan eğitimin tarihsel gelişimi ve Türkiye'deki durumu. *Marmara İletişim Dergisi*, (21), 73-94.

Kırmızıgül, H. G. (2020). Covid-19 Salgını ve beraberinde getirdiği eğitim süreci. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, *7*(5), 283-289.

Kuloğlu, M. E. (2020). Uzaktan eğitim öğrencilerinin akademik başarıları, başarı motivasyonları ve can sıkıntıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Akademik Platform Eğitim ve Değişim Dergisi*, *3*(1), 48-60.

Kurnaz, E.. & Serçemeli, M. (2020). Covıd-19 pandemi döneminde akademisyenlerin uzaktan eğitim ve uzaktan muhasebe eğitimine yönelik bakış açıları üzerine bir araştırma. *Uluslararası Sosyal Bilimler Akademi Dergisi*, (3), 262-288.

Kürtüncü, M., & Aylin, K. U. R. T. (2020). COVID-19 pandemisi döneminde hemşirelik öğrencilerinin uzaktan eğitim konusunda yaşadıkları sorunlar. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, *7*(5), 66-77.

Lımberg, L. (2008). Phenomenography. In L. Given (Ed.), The SAGE encyclopedia of qualitative research methods. (pp. 612-615). Thousand Oaks, CA: Sage. 611-614.

Mankan, E.(2011). E-Ticaret. *İzmir: İlya İzmir Yayınevi.*

Olcay, G..,& Köker, F.(2021). Covıd-19 pandemisinin yükseköğretim öğrencileri üzerindeki algısı ve salgın sürecinde uzaktan eğitimin etkinliği. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (51), 185-210.

Ömer, Özer & Çekici, Y. E. (2020). Uzaktan eğitim yoluyla yürütülen Türk dili derslerinin değerlendirilmesi: nitel bir araştırma. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö7), 92-110.

Özdoğan, A. Ç., & Berkant, H. G. (2020). Covıd-19 pandemi dönemindeki uzaktan eğitime ilişkin paydaş görüşlerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, *49*(1), 13-43.

Özlem, Ş., & Kızılcalıoğlu, G. (2020). Covid-19 pandemi sürecinde üniversite öğrencilerinin ve akademisyenlerin uzaktan eğitime yönelik görüşlerinin belirlenmesi. *International Journal of 3D Printing Technologies and Digital Industry, 4*(3), 239-252.

Özgül, E., Ceran, D., & Yıldız, D. (2020). Uzaktan eğitimle yapilan Türkçe dersinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi, 49*(1), 395-412.

Sahu, P. (2020). Closure of universities due to coronavirus disease 2019 (covıd-19): Impact on education and mental health of students and academic staff. Cureus, 2019(4), 4–9.

Sarı, T., & Nayır, F. (2020). Pandemi dönemi eğitim: Sorunlar ve fırsatlar. *Electronic Turkish Studies, 15*(4) ,959-975.

Sayan, H. (2020). Covid-19 pandemisi sürecinde öğretim elemanlarının uzaktan eğitime ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *AJIT-e: Bilişim Teknolojileri Online Dergisi, 11*(42), 100-122.

Serçemeli, M., & Kurnaz, E. (2020). Covıd-19 pandemi döneminde öğrencilerin uzaktan eğitim ve uzaktan muhasebe eğitimine yönelik bakış açıları üzerine bir araştırma. *Uluslararası Sosyal Bilimler Akademik Araştırmalar Dergisi, 4*(1), 40-53.

Süral, İ. (2015). Açık ve uzaktan öğrenmede teknolojik altyapının oluşturulması. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi, 1*(4), 81-95.

Tekin, A. (2021). Tarihten günümüze epidemiler, pandemiler ve ekonomik sonuçları. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*,1 (40), 330-355.

Telli, S. G., & Altun, D. (2020). Coronavirüs ve çevrimiçi (online) eğitimin önlenemeyen yükselişi. *Üniversite Araştırmaları Dergisi, 3*(1), 25-34.

Tugay, A., & Bakan, Ö. (2011). Uzaktan eğitim ve uygulamaları. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Dergisi, 14*(1-2), 363-374.

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2018). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

EXTENDED ABSTRACT

The Covid-19 pandemic in distance education has increased the importance of distance education both in Turkey and in the world. In order to prevent this global disease, which causes many deaths and therefore requires mass quarantines, interpersonal contact must be minimized. Therefore, 'distance education' has become one of the limited options for continuing education and training in the Covid-19 pandemic period. Even, it is the only option where contact is reduced to 0 while education continues. Therefore, during the covid-19 pandemic period, which the world is fighting against, the fact that education can be provided in many geographies such as Turkey in a contactless way with distance education has ensured the majority of the public to be introduced to distance education in Turkey and in the world. At this point, the pandemic period has enabled the introduction of online distance education and has greatly affected the development of distance education in a positive way. Since distance education is required for a large segment of the public during the pandemic period; Internet infrastructures have been increased, different applications and systems have been established for distance education, and different features have been added to existing applications in line with needs. For these reasons, the pandemic period and distance education are closely related. The key to receiving education during the pandemic period has been distance education. The pandemic period has made an effective contribution to the development of distance education by introducing the majority of the public to distance education (Başaran & Others, 2020).

In the study, university students' general opinions, advantages, disadvantages and suggestions regarding distance education during the pandemic period were handled. The study was conducted with 25 students. The outputs in the study content were interviewed with 25 university students (undergraduate and postgraduate students) within the scope of the sample through interview questionnaires. Due to the distance problem, live remote interviews were held with 6 people, written opinions were received from 6 people, and face-to-face interviews were held with the remaining 13 people. Remote connections and conversations were compiled by creating interviews lasting approximately 20 minutes. In face-to-face interviews, the interview duration lasted an average of 25 minutes. In each type of interview, the answers received from the students were recorded in writing by taking notes on the interview questionnaires. Before implementing this study, the students were told about the purpose of the research and how important it was. The compiled outputs from the sample were arranged according to the inclusion positions of undergraduate and graduate students who received distance education in other fields before analysis. In the case of analyzing the outputs, that is, the data we received, content analysis was applied. Thanks to content analysis, the outputs, that is, the data, should be named and the realities that may be hidden within the scope of the outputs should be tried to bring to light (Yıldırım & Şimşek, 2018). In this case, themes, sub-themes and codes were accessed by reading and examining the opinions which was provided by the students in detail. Frequency information based on code information is also available in data-related charts. However, in order to explain the outputs in the tables more clearly, direct quotes from some of the prominent interviews are included.

As a result of the research, it was determined that it was seen as advantageous in some aspects. Various experiences which were provided in distance education (uploading course materials, recording lessons) can be used at some points during face-to-face education. In the research, it was determined that there were some problems in measurement and evaluation during the distance education period, training should be provided within the scope of the service with techniques that include measurement and evaluation specific to the distance education system. The sudden emergence of the pandemic period and the sudden transition of the education system to the distance education model, for which students and educators were not prepared, and not being able to do anything extra due to Covid-19 while taking courses in the distance education model and being constantly in front of the screen at home overwhelmed the students. In their research results, although they found many advantages of distance education such as time-space flexibility, reduction in education costs, and the ability to monitor course recordings, they stated that interaction problems in distance education, lack of socialization, and infrastructure problems reduce efficiency significantly. They stated the advantages and disadvantages of both education models. Some of the students defended that they were in favor of taking some courses online. For applied courses, students wanted the courses to be face-to-face.

At this point, the advantages of both distance education and traditional education can be benefited from in a blended way. This is also called the flipped education/hybrid education model. Depending on the content of the course, a hybrid education that blends face-to-face education and distance education by using the positive aspects of both models can be adopted by students and educators (Serçemeli & Kurnaz, 2020). In addition, the face-to-face education model can also benefit from the advantages of the distance education model. Features such as uploading course documents to the system, opening and recording live face-to-face courses online for students who cannot attend, can also be used in face-to-face education.

Uluslararası Multidisipliner Akademik Araştırmalar Dergisi / Ocak-Şubat-Mart-Nisan Cilt: 11 Sayı:1
Journal of International Multidisciplinary Academic Researches / January-February-March-April Volume: 11 Issue: 1
2024
www.joimar.com

EĞİTİMDE DİJİTAL TEKNOLOJİLERİN ÖĞRENCİ MOTİVASYONUNA, AKADEMİK BAŞARI DÜZEYİNE VE BİLGİ KALICILIĞINA ETKİLERİ

EFFECTS OF DIGITAL TECHNOLOGIES IN EDUCATION ON STUDENT MOTIVATION, ACADEMIC ACHIEVEMENT LEVEL AND KNOWLEDGE PERMANENCE

Ömer Faruk ERDOĞAN

Hale Harun Kütükde İlkokulu, Sivas, Türkiye
***e-mail:** faruker1976@gmail.com

ÖZET
Son yıllarda eğitimde teknoloji kullanımının yaygın hale geldiği görülmektedir. Bunun temel nedeni teknolojik ders materyallerinin öğrenci gelişimini olumlu yönde etkilemesidir. Yapılan bu çalışmada da eğitimde dijital teknolojilerin öğrenci motivasyonuna, akademik başarı düzeyine ve bilgi kalıcılığına etkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada doküman incelemesi yönteminden yararlanılmıştır. Araştırma konusu ile ilgili olarak yayınlanan 45 makale ve lisansüstü tez çalışması incelenmiştir. İncelenen çalışmalara Google Akademik tabanı ile YÖK Ulusal Tez Merkezinden erişilmiştir. Araştırmanın sonunda dijital teknolojilerin öğrenci motivasyonunu arttırdığı ve akademik başarıyı yükselttiği tespit edilmiştir. Bunun yanında dijital teknolojilerin bilgi kalıcılığını da arttırdığı belirlenmiştir. Bu kapsamda derslerde öğrenci motivasyonunu, akademik başarıyı ve öğrenme kalıcılığını arttırmada dijital teknolojilerden yararlanılmasının faydalı olacağı söylenebilir.
Anahtar Kelimeler: Eğitimde teknolojileri, motivasyon, akademik başarı

ABSTRACT
It has been observed that the use of technology in education has become widespread in recent years. The main reason for this is that technological course materials positively affect student development. In this study, it was aimed to examine the effects of digital technologies in education on student motivation, academic success level and knowledge retention. The document analysis method was used in the research. 45 articles and postgraduate theses published on the research topic were examined. The studies examined were accessed from the YÖK National Thesis Center via Google Scholar. At the end of the research, it was determined that digital technologies increased student motivation and academic success. In addition, it has been determined that digital technologies increase the permanence of information. In this context, it can be said that using digital technologies will be beneficial in increasing student motivation, academic success and learning permanence in lessons.
Key Words*:* Technologies in education, motivation, academic success

GİRİŞ

Bilimsel ve teknolojik gelişmelere paralel olarak modern toplum yaşamında sürekli değişim ve gelişme gözlendiği bilinmektedir. Özellikle teknolojik gelişmelerin toplum yaşamının birçok açıdan etkilediği belirtilmektedir. İnsanların teknolojik gelişmelere paralel olarak hayatlarında değişim meydana gelmesi yaşanan değişimlere uyum sağlamayı da büyük bir zorunluluk haline getirmektedir. Teknolojik gelişmeler insan yaşamının her alanında olduğu gibi eğitim ve öğretim süreçlerinde de birtakım yenilikleri beraberinde getirmektedir. Bu noktada eğitim ve öğretim süreçlerinin tasarlanmasında teknolojik materyallere de yer verilmesi zorunluluğu ortaya çıkmıştır (Fidan, 2012). Günümüzde ders içi ve ders dışı etkinliklerde yaygın olarak kullanılan teknolojilerin başında bilgisayarlar, çevrimiçi medya araçları, dijital oyunlar, mobil cihazlar ve etkileşimli tahtalar gelmektedir (Goswami, 2014).

Eğitimde teknoloji kullanımının yaygın hale gelmesi ile birlikte “eğitim teknolojisi” kavramı da literatüre girmiştir. Eğitim teknolojisi ortam, hedef, sınıf, insan gücü, öğrenme durumu ve

değerlendirme süreçleri gibi unsurları içinde barındıran bir kavramdır. Söz konusu süreçlerin hepsinde teknolojik materyallerden yararlanılması eğitim teknolojilerinin oldukça gelişmiş bir düzeyde olduğunu göstermektedir. Bir bilim dalı olarak ele alındığı zaman eğitim teknolojileri eğitimde kuramsal temellerde uygulama süreçlerine kadar geniş bir alanda teknolojinin etkilerinin inceleyen bilim dalı olarak karşımıza çıkmaktadır (Özgan, 2010). Eğitimde teknoloji kullanımının yaygın hale gelmesi ve eğitim teknolojilerinin bir bilim dalı olarak dikkate alınması ülkelerin eğitim politikalarında teknolojiye önem verme düzeylerini de arttırmıştır. Eğitimde teknoloji kullanımının temel amaçlarının başında teknolojiden nasıl yararlanıldığı değil, teknolojinin eğitim ile belirlenen hedeflere ulaştırması gelmektedir. Yapılan çalışmalarda derslerde teknolojik ders materyallerinden yararlanılmasının dersleri daha ilgi çekici hale getirdiği, derslere yönelik öğrenci tutumunu geliştirdiği ve öğrencilerin derslere katılımlarını yükselttiği belirtilmektedir (Borysiuk, 2013).

Derslerde teknolojik ders materyallerinden yararlanılması öğretmenlerin derslerdeki performans düzeylerini olumlu yönde etkilemektedir. Geleneksel öğretim yöntemlerinden yararlanıldığı zaman öğretmenlerin öğrenci gelişimini yakından takip etmeleri mümkün olmamaktadır. Özellikle sınıf mevcudunun oldukça yüksek olduğu sınıflarda öğretmenlerin her bir öğrencinin gelişim düzeyini yakından takip etmesi zorlaşmaktadır. Bu noktada derslerde teknolojik materyallerden faydalanılması öğrenci takip süreçlerini olumlu yönde etkilemektedir (Akçay ve ark., 2005). Eğitimde teknoloji kullanımının öğretmenlerin yanında öğrenciler üzerinde de olumlu etkilere sahip olduğu belirtilmektedir. Eğitimde teknoloji kullanımı öğrencilerin hem bireysel hem de grup halinde ders çalışma becerilerini geliştirmektedir. Teknolojik ders materyalleri öğrencilerin derse olan ilgilerini arttırdığı için öğrenmeyi kolay hale getirmektedir. Bunun yanında teknolojik ders materyalleri sayesinde öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri gelişmekte, öğrencilerin problem çözme becerileri artmaktadır (Serin, 2011; Zamfir, 2008; Santosa ve ark., 2020; Engin ve ark., 2010).

Eğitimde teknoloji kullanımı eğitim ile belirlenen amaçlara ulaşmada önemli katkılar sağlamaktadır. Eğitimin temel amaçları arasında öğrenci motivasyonunun ve başarı düzeyinin arttırılması ile öğretilen bilgilerin kalıcı hale gelmesi gibi amaçlar yer almaktadır. Eğitimde dijital teknolojilerden yararlanılması bu amaçlara ulaşmada önemli bir yere sahiptir. Akademik başarı açısından ele alındığı zaman derslerde teknolojik materyallerden yararlanılmasının akademik baları düzeyini arttırdığı görülmektedir. Bu konuda yapılan çalışmalarda genellikle geleneksel öğretim yöntemlerine kıyasla teknolojik ders materyallerinin derse yönelik ilgi ve tutumu geliştirerek akademik başarıyı arttırdığı belirtilmektedir (Öztop, 2022). Ders motivasyonu açısından ele alındığı zaman derslerde teknolojik materyallerden yararlanılması genellikle öğrenci motivasyonunu arttıran bir unsur olarak değerlendirilmektedir. Bunun temelinde geleneksel öğretim yöntemlerine kıyasla teknolojik materyallerin dersleri sıkıcı olmaktan uzaklaştırması ve dersleri daha eğlenceli hale getirmesi yatmaktadır. Farklı eğitim kademelerinde öğrenim gören öğrenciler üzerinde yürütülen çalışmalarda da derslerde teknolojik materyallerden yararlanılmasının ders motivasyonunu arttırdığı belirtilmektedir (Poçan ve ark., 2021). Öğrenci motivasyonunu ve akademik başarı düzeyini arttıran bir unsur olan teknolojik ders materyalleri öğrenilen bilgilerin de daha kalıcı hale gelmesine katkı sağlamaktadır (Turan & Sakız, 2014). Yapılan bu çalışmada da eğitimde dijital teknolojilerin öğrenci motivasyonuna, akademik başarı düzeyine ve bilgi kalıcılığına etkilerinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır.

YÖNTEM

Yapılan bu çalışmada doküman incelemesi modelinden yararlanılmıştır. Bu araştırma modelinde öncelikli olarak araştırma konusu ile ilgili olarak geçmiş dönemlerde yayınlanan lisansüstü tez çalışmaları ile özgün makalelere erişilmekte, ikinci aşamada ise araştırma sonuçları temalar ya da tablolar halinde açıklanmaktadır. Eğitimde teknoloji kullanımı üzerine yapılan birçok çalışmada doküman incelemesi modelinden yararlanıldığı görülmektedir. Bu konuda yapılan çalışmalarda incelenen makale ve lisansüstü tez çalışmalarına genellikle Google Akademik veri tabanı ile YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişildiği belirtilmektedir (Çetinkaya-Özdemir, 2023; Dönmez & İdin, 2017). Yapılan bu çalışmada incelenen lisansüstü tez çalışmaları ile özgün makalelere de Google Akademik veri tabanı ile YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişim sağlanmıştır. Araştırma kapsamında konu ile ilgili olarak son yıllarda yayınlanan güncel lisansüstü tez çalışmaları ile özgün makalelere öncelik verilmiştir.

BULGULAR

	Bulgular
Araştırmacılar	Bilgisayar destekli öğretim yöntemlerinin öğrencilerin akademik başarı düzeylerine ve bilgilerin kalıcılığı üzerinde etkili olduğu, ancak yöntemlerin arasında anlamlı bir farklılık olmadığı rapor edilmiştir.
Mete & Batıbay, 2019	Bilgisayar destekli öğretim tekniklerinin öğrencilerin öğrenme motivasyonlarını arttırdığı sonucuna varılmıştır.
Çekirdekçi ve ark., 2016	Bilgisayar destekli öğretimin öğrencilerin akademi başarı düzeylerine anlamlı şekilde etki ettiği sonucuna ulaşılmıştır.
Yeşiltaş & Öztürk, 2015	Bilgisayar destekli öğretimin öğrencilerin akademik başarılarına pozitif yönde etki ettiği tespit edilmiştir.
Aktamış & Arıcı, 2013	Sanal gerçeklik programları kullanılarak yapılan eğitimlerin deney grubundaki öğrencilerin akademik başarısının kontrol grubu öğrencilerine kıyasla daha fazla arttığı, sanal gerçeklik uygulamalarının kullanıldığı öğrencilerin başarı düzeylerini arttırmada etkili olduğu rapor edilmiştir.
Emrahoğlu & Bülbül, 2010	Bilgisayar destekli eğitim yöntemlerinden simülasyon ve animasyonların öğrencilerin akademik başarılarını ve bilgi kalıcılıklarını pozitif yönde etkilediği, deney ve kontrol grubu kıyaslandığında öğrencilerin akademik başarılarında anlamlı bir farklılığın olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
Donmuş, 2012	Eğitsel bilgisayar oyunu ile yapılan eğitimlerin öğrencilerin bilgi kalıcılığı açısından etkili olduğu, öğrencilerin motivasyonları üzerinde pozitif yönde etki ettiği tespit edilmiştir.
Erten, 2015	Öğrencilerin bilgisayar destekli eğitim ortamına entegre olmasının bilgilerin kalıcılığı ve öğrenme motivasyonlarını arttırdığı sonucuna varılmıştır.
Özocak, 2022	Bilgisayar destekli eğitimin öğrencilerin dersi daha iyi anlamalarına, akademik başarılarının arttırdığı, bilgilerin kalıcılığında pozitif yönde etki ettiği rapor edilmiştir.
Ağaoğlu, 2020	Bilgisayar destekli öğretim yöntemlerinin öğrencilerin motivasyon ve akademik başarı puanlarının deney grubundaki öğrencilerde daha yüksek olduğu, öğrencilerin bilgi kalıcılıklarına olumlu yönde etki ettiği,

	öğrencilerin öğrenim motivasyonlarının da yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
Ağırgöl ve ark., 2022	Eğitsel dijital oyunlarla yapılan fen bilimleri derslerinin deney grubu öğrencilerinin bilişsel gelişim, akademik başarı, bilgi kalıcılığı konusunda pozitif yönde etki ettiği rapor edilmiştir.
Ağaoğlu & Şad, 2022	Öğrencilerin akademik başarıları anlamlı düzeyde arttığı, öğrencilerin motivasyonlarında anlamlı şekilde farklılık görüldüğü, söz konusu fark deney gurubu lehine olduğu, öğrencilerin akademik başarı ve bilgi kalıcılığı konusunda da olumlu katkılarının olduğu sonucuna varılmıştır.
Akdeniz ve Öztürk, 2017	Bilgisayar destekli eğitim uygulamalarının öğrencilerin bilgi kalıcılığı ve akademik başarıları üzerinde etkili olduğu, bilgisayar destekli eğitim uygulamalarının öğrencilerin öğrenme motivasyonlarını da arttırdığı sonucuna varılmıştır.
Gömleksiz & Fidan, 2013	Bilgisayar destekli eğitimin öğrencilerin derse yönelik tutumları ve akademik başarılarını pozitif yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.
Zeybek, 2020	Bilgisayar destekli zihin haritası kullanımının öğrenenlerin bilgi kalıcılığı üzerinde etkili olduğu, öğrenicilerin yeni bir bilgiyi öğrenme konusunda kolaylık sağladığı tespit edilmiştir.
Çetinav, 2023	Artırılmış gerçeklik uygulamalarının öğrencilerin derse aktif katılımı, bilgilerin kalıcılığına, ilgi çekici olduğu, derse ilişkin motivasyonları üzerinde pozitif yönde etki ettiği sonucuna varılmıştır.
Dinçer, 2017	Bilgisayar destekli eğitimin öğrencilerin akademik başarı ve motivasyonları üzerinde yüksek düzeyde etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
İnam & Ünsal, 2017	Web destekli öğretim yöntemlerinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin performanslarının, kontrol gurubu öğrencilerine göre anlamlı düzeyde arttığı rapor edilmiştir.
Kölemen, 2018	Kontrol ve deney gruplarının ön testleri arasında akademik başarı, bilginin kalıcılığı ve özyeterlilik üzerinde etkili olduğu, ön ve son testlere bakıldığında deney ve kontrol gurubu arasında anlamlı düzeyde bir farkın olduğu sonucuna varılmıştır.
Hayal, 2015	Bilgisayar destekli öğretim yöntemlerinin öğrencilerin akademik başarılarına, derse ilişkin tutumlarında ve bilgi kalıcılığı üzerinde anlamlı seviyede artırdığı tespit edilmiştir.
Ural, 2009	Bilgisayar destekli eğitim uygulamalarının öğrencilerin akademik başarı düzeylerini artırdığı tespit edilmiştir.
Cengizhan, 2007	Bilgisayar destekli eğitim ortamının öğrencilerin bilgi kalıcılığı üzerinde etkili olduğu, aynı zamanda öğrencilerin akademik başarı düzeylerini arttırdığı rapor edilmiştir.
Köse, 2023	Bilgisayar destekli eğitimin öğrencilerin bilgi kalıcılığında, akademik başarı düzeyinde ve tutumlarında pozitif yönde anlamlı düzeyde etkilerinin olduğu sonucuna varılmıştır.
Çelen, 2010	Sanal gerçeklik kullanılan öğrenci grubunda öğrenme motivasyonları ve akılda kalıcılık düzeylerinin arttığı tespit edilmiştir.
Pala, 2021	Öğrencilerin dijital hikaye uygulanan öğrencilerin akademik başarı düzeylerini arttırdığı, aynı zaman kalıcılığa etki ettiği rapor edilmiştir.
Özerbaş ve Öztürk, 2017	Öğrencilerin motivasyon düzeyleri, akademik başarı ve akılda kalıcılık boyutlarında etkili olduğu sonucuna varılmıştır.
Türksoy, 2019	Artırılmış gerçeklik ve çevrim içi materyaller ile eğitim uygulamalarının

	öğrencilerin akademik başarı düzeylerini arttırdığı, aynı zamanda öğrencilerin derse ilişkin motivasyonlarının arttığı, dijital materyal kullanımlarının öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırdığı sonucuna ulaşılmıştır.
Cihan, 2017	Gerçekçi matematik eğitiminin öğrencilerin öğrenme motivasyonlarının arttığı tespit edilmiştir.
Dinçer, 2014	Bilgisayar destekli öğretim yöntemlerinin öğrencilerin akademik başarıları üzerinde etkili olduğu sonucuna varılmıştır.
Güven & Sülün, 2012	Bilgisayar destekli öğretim yöntemlerinin geleneksel öğretim yöntemlerine göre öğrencilerin akademik başarı düzeylerini daha fazla arttırdığı, aynı zamanda tutumları üzerinde de etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
Karaduman & Emrahoğlu, 2011	Bilgisayar destekli öğretim uygulamalarının öğrencileri akılda kalıcılığı ve akademik başarı düzeyini arttırdığı tespit edilmiştir.
Emrahoğlu & Öz, 2008	Bilgisayar destekli öğretim yöntemlerinin öğrencilerin akademik başarı düzeylerinde geleneksel öğretim yöntemlerine göre daha etkili olduğu sonucuna varılmıştır.
Özerbaş & Yalçınkaya, 2018	Öğrencilerin motivasyonları, akademik başarılarının ve kalıcılık puanlarının kontrol grubu lehine anlamlı olarak farklılaştığı tespit edilmiştir.
Özer, 2012	Bilgisayar destekli eğitim yöntemlerinin öğrencilerin geleneksel eğitim uygulamalarına göre öğrencilerin akademik başarı düzeylerine olumlu yönde etki ettiği rapor edilmiştir.
Mor & Akbaba, 2018	Bilgisayar destekli öğretimin deney grubu öğrencilerinin öğrenme motivasyonlarının arttığı rapor edilmiştir.
Özdemir ve ark., 2020	Bilgisayar destekli öğretim yöntemlerinin öğrenciler ders yönelik tutumlarını ve öğrenme motivasyonlarını olumlu yönde etkilediği sonucuna varılmıştır.
Uzunkoca, 2012	Bilgisayar destekli materyal kullanımının öğrencilerin akademik başarı düzeyini arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır.
Meriçelli & Uluyol, 2016	Web destekli öğrenme uygulamalarının öğrenicilerin motivasyon ve akademik başarı düzeylerini olumlu yönde etkilediği rapor edilmiştir.
Çetin & Mahiroğlu, 2008	Bilgisayar destekli öğretim materyallerinin öğrencilerin akademik başarıyı olumlu yönde ve anlamlı düzeyde etkilediği sonucuna varılmıştır.
Ersoy ve ark., 2016	Artırılmış gerçeklik uygulamaları öğrencilerin motivasyonlarını ve başarılarının pozitif yönde etkilediği tespit edilmiştir.
Çelikler ve ark., 2011	Bilgisayar destekli öğretim ortamının öğrencilerin bilgi kalıcılığı ve motivasyonları üzerinde etkili olduğu rapor edilmiştir.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Eğitim olgusu ülkelerin ekonomik açıdan kalkınmalarına destek olan, sosyal ve kültürel değerlerin öğrencilere aktarılmasına katkı sağlayan, bunun yanında beşerî sermayenin gelişimine destek olarak istihdama katılımı olumlu yönde etkileyen bir değer olarak karşımıza çıkmaktadır. Eğitimin söz konusu faydaları sağlayabilmesi için öğrenci başarısını arttıran, öğrencilerin derse yönelik motivasyonlarını arttıran ve öğretilen bilgilerin kalıcı hale

gelmesini sağlayan uygulamalar yürütülmesi gerekmektedir. Bu noktada eğitimde teknoloji kullanımının öğrenci gelişimini olumlu yönde etkilediği görülmektedir.

Derslerde teknoloji kullanımı öğrencilerin akademik başarı düzeylerini olumlu yönde etkileyen bir faktör olarak görülmektedir (Somyürek & Yalın, 2017). Yapılan bu araştırmada incelenen lisansüstü tez çalışmaları ile özgün makalelerde ortaya çıkan sonuçlar da teknolojik ders materyallerinin akademik başarı düzeyinin yükselmesine katkı sağladığı görüşünü desteklemektedir. Bilindiği gibi geleneksel öğretim yöntemleri bazı durumlarda öğrenciler açısından sıkıcı kabul edilmekte, özellikle sınıf mevcudunun fazla olduğu okullarda geleneksel öğretim yöntemleri öğrencilerin ders başarılarının düşük olmasına neden olmaktadır. Bu noktada derslerde teknolojik materyallerden yararlanılması derslerin sıkıcı olmasına engel olmaktadır. Teknolojik ders materyalleri öğrencilerin derse olan ilgilerini de yükseltmektedir. Söz konusu faydalara paralel olarak teknolojik ders materyalleri öğrenci başarısını olumlu yönde etkilemektedir.

Öğrencilerin ders başarılarının yüksek düzeyde olması büyük oranda derse yönelik ilgilerine, ders çalışma biçimlerine ve öğrenmeye yönelik motivasyon düzeylerine bağlıdır. Geleneksel öğretim yöntemi öğrencilerin ders motivasyonlarının her zaman yüksek düzeyde olmasına katkı sağlamamaktadır. Bu noktada derslerde dijital teknolojilerden yararlanılması öğrenci motivasyonunu yükselten bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır (Kölemen, 2018). Bu araştırmada incelenen akademik çalışma bulguları da genel olarak dijital teknolojilerin ders motivasyonunun yükselmesine katkı sağladığını göstermektedir. Bilindiği gibi derslerde dijital teknolojilerden yararlanılması derslerin daha eğlenceli geçmesine katkı sağlamakta ve dijital ders materyalleri öğrenmeyi kolay hale getirmektedir. Bunun yanında günümüzde ilkokul kademesinden itibaren öğrencilerin teknoloji ile iç içe bir yaşam tarzına sahip oldukları ve teknolojik materyallere yönelik tutumlarının genel anlamda olumlu olduğu bilinmektedir. Söz konusu unsurlar göz önünde bulundurulduğu zaman derslerde teknolojik materyallerden yararlanılmasının ders motivasyonunu arttırmasının beklenen bir sonuç olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin akademik başarı düzeylerini ve derse yönelik motivasyonlarını olumlu yönde etkileyen teknolojik ders materyallerin öğrenilen bilginin kalıcı hale gelmesine de destek olmaktadır (Akdeniz ve ark., 2017). Literatürde bu alanda yapılan çalışmalarda genellikle ön-son test kontrol gruplu çalışma deseninden yararlanıldığı görülmektedir. Söz konusu çalışmalarda deney grubundaki öğrencilerin derslerde teknolojik materyaller kullandığı, kontrol grubundaki öğrencilerin ise geleneksel öğretim yöntemlerine göre ders işlediği görülmektedir. Araştırmalarda ulaşılan sonuçlar genellikle kontrol gruplarında yer alan öğrencilere kıyasla deney grubundaki öğrencilerde öğrenilen bilginin daha kalıcı olduğunu göstermektedir (Mor & Akbaba, 2018). Yürütülen bu çalışmada ulaşılan sonuçlar göz önünde bulundurulduğu zaman ilkokul, ortaokul, ortaöğretim ve yükseköğretim kademelerinde öğrenci başarısının, ders motivasyonunun ve bilgi kalıcılığının desteklenmesinde teknolojik ders materyallerinin olumlu etkileri olacağı söylenebilir.

KAYNAKLAR

Ağaoğlu, A. (2020). *Uzaktan Eğitimde Oyunlaştırma Uygulamalarının Üniversite Öğrencilerinin İngilizce Derslerindeki Akademik Başarı Ve Motivasyonlarına Etkisi.* Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.

Ağaoğlu, A., & Şad, S. N. (2022). Uzaktan eğitimde oyunlaştırma uygulamalarının üniversite öğrencilerinin ingilizce derslerindeki akademik başarılarına ve motivasyonlarına etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, *20*(3), 730-761.

Ağırgöl, M., Kara, E., & Akgül, G. D. (2022). Eğitsel dijital oyunlarla işlenen fen bilgisi dersinin öğrencinin bilgilerinin kalıcılığına, akademik başarısına ve tutumuna Etkisi. *Uluslararası Bilim ve Eğitim Dergisi*, *5*(3), 157-176.

Akçay, S., Aydoğdu, M., Yıldırım, H. İ., & Önder, Ş. (2005). Fen eğitiminde ilköğretim 6. sınıflarda çiçekli bitkiler konusunun öğretiminde bilgisayar destekli öğretimin öğrenci başarısına etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13(1), 103-116.

Akdeniz, A. R., Öztürk, M., & Bakırcı, H. (2017). Bilgisayar destekli öğretim uygulamalarının sekizinci sınıf öğrencilerinin fen dersi akademik başarılarına ve bilginin kalıcılığına etkisi. *HAYEF Journal of Education, 14*(2), 59-77.

Aktamış, H., & Arıcı, V. (2013). Sanal gerçeklik programlarının astronomi konularının öğretiminde kullanılmasının akademik başarı ve kalıcılığa etkisi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *9*(2), 58-70.

Batıbay, E. F., & Mete, F. (2019). Web 2.0 uygulamalarının Türkçe eğitiminde motivasyona etkisi: Kahoot örneği. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, *7*(4), 1029-1047.

Borysiuk, A. (2013). Benefits and disadvantages of the use of information technologies in education. *Edukacja-Technika-Informatyka, 4*(2), 110-114.

Cengizhan, S. (2007). Proje temelli ve bilgisayar destekli öğretim tasarımlarının; bağımlı, bağımsız ve iş birlikli öğrenme stillerine sahip öğrencilerin akademik başarılarına ve öğrenme kalıcılığına etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, *5*(3), 377-403.

Cihan, E. (2017). *Gerçekçi Matematik Eğitiminin Olasılık ve İstatistik Öğrenme Alanına İlişkin Akademik Başarı, Motivasyon ve Kalıcılık Üzerindeki Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Çekirdekci, S., Toptas, V., & Çekirdekci, N. (2016). Bruner'in zihinsel gelişim ilkelerine göre yapılan bilgisayar destekli eğitimin 3. sınıf geometri dersi başarısına ve öğrenilenlerin kalıcılığına etkisi. *Cumhuriyet International Journal of Education*, *5*, 82.

Çelen, B. (2010). *Sanal Alıştırma Ortamlarında Doğrulayıcı Geribildirim Kullanımının Motivasyona, Akademik Başarıya ve Kalıcı Öğrenmeye Etkisi.* Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Çelikler, D., Handan Güneş, M., & Güneş, T. (2011). Asitler ve bazlar konusunun bilgisayar destekli öğretiminin kalıcı öğrenme ve öğrenci başarısı üzerine etkisi. *Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitü Dergisi*, *1*(7), 21-36.

Çetin, Ü., & Mahiroğlu, A. (2008). ARCS motivasyon modeli uyarınca tasarlanmış eğitim yazılımının öğrencilerin akademik başarısına ve öğrenmenin kalıcılığına etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, *9*(3), 101-112.

Çetinav, G. (2023). *Geometri Öğretiminde Artırılmış Gerçeklik Uygulamalarının Kullanımının Ortaokul Öğrencilerinin Öz Düzenleme Becerilerine, Akademik Motivasyonlarına ve Başarılarına Etkisi.* Yüksek Lisans Tezi, Bartın Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Bartın.

Çetinkaya-Özdemir, E. (2023). Okuma becerisinin geliştirilmesinde artırılmış gerçeklik teknolojisinin kullanımına yönelik çalışmaların sistematik derlemesi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 9*(1), 1-19.

Dinçer, S. (2014). Türkiye'de yapılan bilgisayar destekli öğretimin öğrenci başarısına etkisi ve diğer ülkelerle karşılaştırılması: Bir meta-analiz çalışması. *Journal of Turkish Science Education*, *12*(1), 99-118.

Dinçer, S. (2017). Bilgisayar destekli öğretimde bilgisayar okuryazarlığının, motivasyonun ve öz yeterliliğin öğrenme başarısı üzerindeki etkisi: Değişkenlerin araştırma süresi ile

incelenmesi. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, *7*(14), 147-162.

Donmuş, V. (2012). *İngilizce Öğrenmede Eğitsel Bilgisayar Oyunu Kullanmanın Erişiye, Kalıcılığa ve Motivasyona Etkisi.* Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.

Dönmez, İ., & İdin, Ş. (2017). Türkiye'de fen bilimleri eğitimi alanında üstün yetenekli öğrencilerin eğitimi ile ilgili araştırmaların incelenmesi. *Journal of Gifted Education and Creativity, 4*(2), 57-74.

Emrahoğlu, N., & Bülbül, O. (2010). 9. Sınıf fizik dersi optik ünitesinin bilgisayar destekli öğretiminde kullanılan animasyonların ve simülasyonların akademik başarıya ve akılda kalıcılığa etkisinin incelenmesi. *Journal of the Cukurova University Institute of Social Sciences*, *19*(3), 409-422.

Emrahoğlu, N., & Öz, Ö.Ö. (2008). İlköğretim 6. sınıflarda fen bilgisi dersinde uzayı keşfediyoruz ünitesinin öğretiminde bilgisayar destekli öğretimin öğrenci başarısına etkisi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *17*(3), 183-192.

Engin, A. O., Tösten, R., & Kaya, M. D. (2010). Bilgisayar destekli eğitim. *Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitü Dergisi, 1*(5), 69-80.

Ersoy, H., Duman, E., & Öncü, S. (2016). Artırılmış gerçeklik ile motivasyon ve başarı: deneysel bir çalışma. *Journal of Instructional Technologies and Teacher Education*, *5*(1), 39-44.

Erten, P. (2015). *Çevrimiçi İşbirlikli Öğrenme Ortamında E-Portfolyo Uygulamasının Akademik Başarıya, Tutumlara, Motivasyona ve Kalıcılığa Etkisi*. Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.

Fidan, E.K. (2012). *Fen ve teknoloji dersinde bilgisayar destekli zihin haritası oluşturmanın öğrencilerin akademik başarısına, tutumlarına ve kalıcılığa etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Elâzığ.

Goswami, C. (2014). Role of technology in Indian education. *International Proceedings of Economics Development And Research, 79*(6), 6-10.

Gömleksiz, M. N., & Fidan, K. E. (2013). Fen ve teknoloji dersinde bilgisayar destekli zihin haritası tekniğinin öğrencilerin akademik başarısına, tutumlarına ve kalıcılığa etkisi. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, *12*(3), 403-426.

Gürbüz, N., & İlgaz, S. (2021). 5. Sınıf sosyal bilgiler dersinde drama ve bilgisayar destekli öğretimin akademik başarı ve bilgilerin kalıcılığına etkisi. *Milli Eğitim Dergisi*, *50*(229), 179-203.

Güven, G., & Sülün, Y. (2012). Bilgisayar destekli öğretimin 8. sınıf fen ve teknoloji dersindeki akademik başarıya ve öğrencilerin derse karşı tutumlarına etkisi. *Journal of Turkish Science Education*, *9*(1), 68-79.

Hayal, M.A. (2015). *İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Bilgisayar Destekli Öğretimin Öğrencilerin Başarılarına Derse Yönelik Tutumlarına ve Kalıcılıklarına Etkisi.* Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.

İnam, A., & Ünsal, H. (2017). Ortaokul 5. sınıf matematik uygulamaları dersinin web destekli öğretiminin öğrenci performans ve motivasyonuna etkisi ile öğrenci görüşlerinin değerlendirilmesi. *HAYEF Journal of Education*, *14*(1), 203-221.

Karaduman, B., & Emrahoğlu, N. (2011). Maddenin tanecikli yapısı" ünitesinin öğretiminde, bilgisayar destekli ve bilgisayar temelli öğretim yöntemlerinin, akademik başarı ve kalıcılığa etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, *19*(3), 925-938.

Keser, M. Ş. (2012). *Sosyal Bilgiler Dersinde Bilgisayar Destekli Eğitimin Akademik Başarıya Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aksaray.

Kölemen, S. (2018). *Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımında Araştırmacı Sorgulayıcı Eğitim ve Bilgisayar Destekli Öğretim Metodu İle İşlenen Fen Dersinin İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Başarı, Öğrenme Yaklaşımı ve Motivasyona Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Köse, B. (2023). *Bilişim Destekli Sosyal Bilgiler öğretiminin öğrencinin Akademik başarı, Tutum Ve kalıcılığına Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Meriçelli, M., & Uluyol, Ç. (2016). WEB ve mobil destekli harmanlanmış öğrenme ortamlarının öğrencilerin motivasyon ve akademik başarılarına etkisi. *Electronic Turkish Studies*, *11*(9), 879-9,4.

Mor, S., & Akbaba, U. (2018). 7. Sınıf fen ve teknoloji dersi" ışık" ünitesinde bilgisayar destekli öğretim yönteminin öğrenci başarısına etkisinin incelenmesi ve yöntem ile ilgili öğrenci görüşlerinin belirlenmesi. *Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21, 135-160.

Özdemir, F., Aslaner, R., & Açıkgül, K. (2020). The effect of the computer-aided mathematics teaching on the students' attitudes towards mathematics: A meta-analysis study. *Inonu University Journal of the Graduate School of Education*, *7*(13), 18-40.

Özer, M. (2012). *Fen ve Teknoloji Dersinde Geleneksel Öğretim Yöntemi İle Bilgisayar Destekli Öğretim Yöntemlerinin Öğrenci Başarısına Etkisi.* Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Elazığ.

Özerbaş, M. A., & Öztürk, Y. (2017). Türkçe dersinde dijital hikâye kullanımının akademik başarı, motivasyon ve kalıcılık üzerinde etkisi. *TÜBAV Bilim Dergisi*, *10*(2), 102-110.

Özerbaş, M. A., & Yalçınkaya, M. (2018). Çoklu ortam kullanımının akademik başarı ve motivasyona etkisi. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi*, *5*(2), 1-21.

Özgan, M. (2010). *Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumları ve tutumlarını etkileyen faktörlerin İncelenmesi – Edirne örneği*. Yüksek Lisans Tezi. Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Bursa.

Özocak, T. (2022). *Artırılmış Gerçeklik Teknolojisinin 7.Sınıf Hücre ve Bölünmeleri Ünitesinde Öğrencilerin Akademik Başarılarına, Kalıcılık Düzeylerine, Artırılmış Gerçeklik Teknolojisine Karşı Tutumları ve Bilişim Teknolojilerinden Yararlanma Düzeylerine Etkisi.* Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Edirne.

Öztop, F. (2022). Matematik öğretiminde mobil teknoloji kullanımının akademik başarı üzerindeki etkisi: Bir meta-analiz çalışması. *Muş Alparslan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2*(1), 66-81.

Öztürk, T., & Yeşiltaş, E. (2015). Sosyal bilgiler dersi vatandaşlık konularının öğretiminde bilgisayar destekli öğretimin akademik başarıya etkisi. *e-International Journal of Educational Research, 6*(8), 86-101.

Pala, F.. (2021). Sosyal bilgiler dersi tarihe yolculuk ünitesi bağlamında dijital hikâye kullanımının öğrenci akademik başarı ve kalıcılığa etkisi. *Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, *5*(2), 43-58.

Poçan, S., Altay, B., & Yaşaroğlu, C. (2021). Matematik öğretiminde mobil teknoloji kullanımına yönelik veli görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 22*(1), 500-532.

Santosa, E. B., Degeng, I., Sulton, S., & Kuswandi, D. (2020). The effects of mobile computer supported collaborative learning to improve problem solving and achievements. *Journal for the Education of Gifted Young Scientists, 8*(1), 325-342.

Serin, O. (2011). The effects of the computer-based instruction on the achievement and problem solving skills of the science and technology students. *Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET, 10*(1), 183-201.

Somyürek, S., & YalIn, H. İ. (2007). Bilgisayar destekli eğitim yazılımlarında kullanılan ön örgütleyicilerin alan bağımlı ve alan bağımsız öğrencilerin akademik başarılarına etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 5*(4), 587-607.

Turan, M., & Sakız, G. (2014). Fen ve teknoloji dersinde portfolyo kullanımının öğrenci başarısı ve kalıcılığa etkisi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 10*(3), 48-63.

Türksoy, E. (2019). *Artırılmış Gerçeklik ve Çevirim İçi Materyallerle Bütünleştirilen Öğretim Yöntemlerinin, Fen Dersindeki Başarı ve Kalıcılığa Etkisi: Karma Desen*, Doktora Tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.

Ural, M. N. (2011). *Eğitsel Bilgisayar Oyunlarının Eğlendirici ve Motive Edici Özelliklerinin Akademik Başarıya ve Motivasyona Etkisi*. Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Uzunkoca, F. (2012). *7. Sınıflarda Ekosistem Konusunun Öğretiminde Geleneksel ve Bilgisayar Destekli Öğretim Yöntemlerinin Öğrenci Başarısına Etkisinin Karşılaştırılması.* Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.

Zamfir, A. (2008). Impact of using computer applications in education on teaching-learning process. *Academy of Economic Studies, Bucharest*, 684-688.

Zeybek, G. (2020). Temel elektronik ve ölçme dersinde bilgisayar destekli zihin haritası tekniğinin kullanımı ve etkililiği. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, *9*(18), 149-170.

EXTENDED ABSTRACT

It is known that constant change and development are observed in modern social life in parallel with scientific and technological developments. It is stated that especially technological developments affect social life in many aspects. Changes in people's lives in parallel with technological developments make it a great necessity to adapt to the changes. As the use of technology in education has become widespread, the concept of "educational technology" has also entered the literature. The use of technology in education makes significant contributions to achieving the goals determined by education. The main goals of education include increasing student motivation and success level and making the taught information permanent. Using digital technologies in education has an important place in achieving these goals. When considered in terms of academic success, it is seen that using technological materials in lessons increases the level of academic success.

In this study, the document review model was used. In this research model, firstly, postgraduate thesis studies and original articles published in the past regarding the research topic are accessed, and in the second stage, the research results are explained in themes or tables. It is seen that the document analysis model is used in many studies on the use of technology in education. It is stated that the articles and postgraduate theses examined in studies on this subject are generally accessed from the Google Scholar database and the YÖK National Thesis Center database. The postgraduate theses and original articles examined in this study were also accessed from the Google Scholar database and the YÖK National Thesis Center database. Within the scope of the research, priority was given to current graduate thesis studies and original articles published in recent years on the subject.

The phenomenon of education appears as a value that supports the economic development of countries, contributes to the transfer of social and cultural values to students, and also positively affects participation in employment by supporting the development of human capital. In order for education to provide these benefits, it is necessary to implement practices that increase student success, increase students' motivation for the course and ensure that the information taught becomes permanent. At this point, it is seen that the use of technology in education positively affects student development.

The use of technology in lessons is seen as a factor that positively affects students' academic success levels. The results obtained in the postgraduate thesis studies and original articles examined in this research also support the view that technological course materials contribute to the increase in the level of academic success. As it is known, traditional teaching methods are considered boring for students in some cases, and especially in schools with large class sizes, traditional teaching methods cause students to have low course success. At this point, using technological materials in lessons prevents the lessons from being boring. Technological course materials also increase students' interest in the course. In parallel with these benefits, technological course materials positively affect student success.

The high level of students' success in the course depends largely on their interest in the course, their way of studying and their level of motivation for learning. The traditional teaching method does not always contribute to the high level of student motivation. At this point, using digital technologies in lessons appears as an element that increases student motivation. The academic study findings examined in this research generally show that digital technologies contribute to increasing course motivation. As it is known, using digital technologies in lessons contributes to the lessons being more enjoyable and digital course materials make learning easier. In addition, it is known that students today, starting from primary school level, have a lifestyle intertwined with technology and their attitudes towards technological materials are generally positive. Considering the factors in question, it can be said that the use of technological materials in lessons will increase lesson motivation as an expected result.

Technological course materials, which positively affect students' academic success levels and motivation for the course, also support the permanence of the learned knowledge. In the literature, it is seen that the studies conducted in this field generally use the pre-post test control group study design. In the studies in question, it is seen that the students in the experimental group use technological materials in the lessons, while the students in the control group teach according to traditional teaching methods. The results obtained in the research generally show that the knowledge learned by the students in the experimental group is more permanent than the students in the control groups. Considering the results obtained in this study, it can be said that technological course materials will have positive effects on supporting student success, course motivation and knowledge retention in primary, secondary, secondary and higher education levels.

Uluslararası Multidisipliner Akademik Araştırmalar Dergisi / Ocak-Şubat-Mart-Nisan Cilt: 11 Sayı:1
Journal of International Multidisciplinary Academic Researches / January-February-March-April Volume: 11 Issue: 1
2024
www.joimar.com

KOT PANTOLONUN YAŞAM DÖNGÜSÜ ANALİZİ: REALKOM DÜZCE ÖRNEĞİ

LIFE CYCLE ANALYSIS OF JEANS: THE CASE OF REALKOM DÜZCE

***Arda YALÇUK[1], Göknur KAYATAŞ ONGUN[1]**

[1]Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Mühendislik Fakültesi, Çevre Mühendisliği Bölümü, Bolu, Türkiye

***e-mail:** yalcuk_a@ibu.edu.tr

ÖZET

Yaşam Döngüsü Analizi son yıllarda sıklıkla kullanılan bir araştırma yöntemidir. İlk olarak çevresel etkileri değerlendirmek için kullanılan bu yöntem, sosyal ve ekonomik etkileri de kapsamına almıştır. Bu sayede Yaşam Döngüsü Analizi, bir ürüne dair kapsamlı bir sosyal, ekonomik ve çevresel analizi, yani bir ürününün üretiminden tüketilip geri dönüşümüne kadar bütün yönlerini içeren bir analizi olanaklı kılmaktadır. Bu çalışmanın amacı, Türkiye'de denim pantolon üretiminin beşikten mezara çevresel değerlendirmesini yapmaktır. Aşağıdaki aşamalar ayrıntılı olarak modellenmiştir: denim kumaş üretimi, nakliye, pantolon üretimi, atık yönetimi (plastik ve kağıt atıkların geri dönüşümü hariç, çünkü bu işlemler sistem sınırları dışında, üçüncü taraf bir kuruluşta gerçekleşmektedir). Modelde yan ürün bulunmadığından inceleme gerekmemiştir.

Anahtar Kelimeler: Denim, Yaşam Döngüsü Analizi (YDA), Sürdürülebilirlik

ABSTRACT

Life Cycle Assessment is a research method that has been used frequently in recent years. Originally used to assess environmental impacts, it has now been extended to include social and economic impacts. In this way, LCA enables a comprehensive social, economic and environmental analysis of a product, i.e. an analysis that includes all aspects of a product from its production to its consumption and recycling. The aim of this study is to carry out a cradle-to-grave environmental assessment of denim trousers production in Turkey. The following stages were modelled in detail: denim fabric production, transport, trouser production, waste management (excluding recycling of plastic and paper waste as these processes take place outside the system boundaries, in a third party entity). There were no by-products in the model, so no allocation was required.
Keywords: Denim, Life Cycle Analysis (LCA), Sustainability

INTRODUCTION

The annual increase in consumption in line with the needs of people worldwide, unconscious consumption activity areas, and incorrect resource use have caused the problem of global warming. With the emergence of this problem, the search for a livable environment for the future has come into prominence. As a result of the studies, the formation of carbon dioxide gas, which leads to the greenhouse effect due to using fossil fuels, an example of incorrect resource use, has brought about the concept of carbon footprint. Carbon footprint is expressed as the share of greenhouse gases released by a person, institution, or any product to nature in the whole. In this respect, it is attempted to reduce the effects and obtain new resources and materials in the industry through studies and methods carried out nowadays. Concerning the calculation of the damage to the environment in any industry, it has been observed that life cycle analysis, which is a detailed and standardized scientific analysis method, is used in the ISO 14040 series across the world (Dikbaş & Mezarcıöz, 2019).

Sustainable development is based on three main elements (environmental, social, and economic), and life cycle assessment plays an essential role in an institution that has adopted sustainable development. LCA provides institutions with benefits at various points. From a technical perspective, transparency in material and energy flows and optimization potentials in processes are determined by examining the production stages. This enables the environmental performance of the product to be expressed numerically. Improvements in process flows reduce resource consumption and save money. Moreover, they constitute a basis for the products to be compared among themselves and allow them to be compared with each other among similar products on the sustainability platform. This situation enables scenario modeling for changes that can be made in product design. When evaluated in terms of marketing, it increases the global value and competitive element of the product as a green marketing tool (Bak, 2019).

Life cycle analysis (LCA) is a method used to identify, report, and audit the environmental impacts at each stage of the life cycle, which includes all relevant production, shipment, usage by the consumer, and disposal of the resulting waste, starting from the supply of raw materials used during the production of a product or the delivery of a service. An important aspect of life cycle analysis is that manufacturers take responsibility for pollution caused by their products, from design to disposal. Comprehensive inventories of all energy, water, and substance inputs, wastes, and emissions at these stages are compiled and assessed together, and the potential environmental impacts of the products are calculated (Figure 1). Unlike narrow-scoped environmental impact analyses, LCA, which is a holistic method, prevents environmental problems from being transferred from one life stage of the product to another with its "cradle-to-grave" approach (EPA, 2006). Studies on environmental impacts will be highly important due to the "0" target in the carbon footprint until 2050.

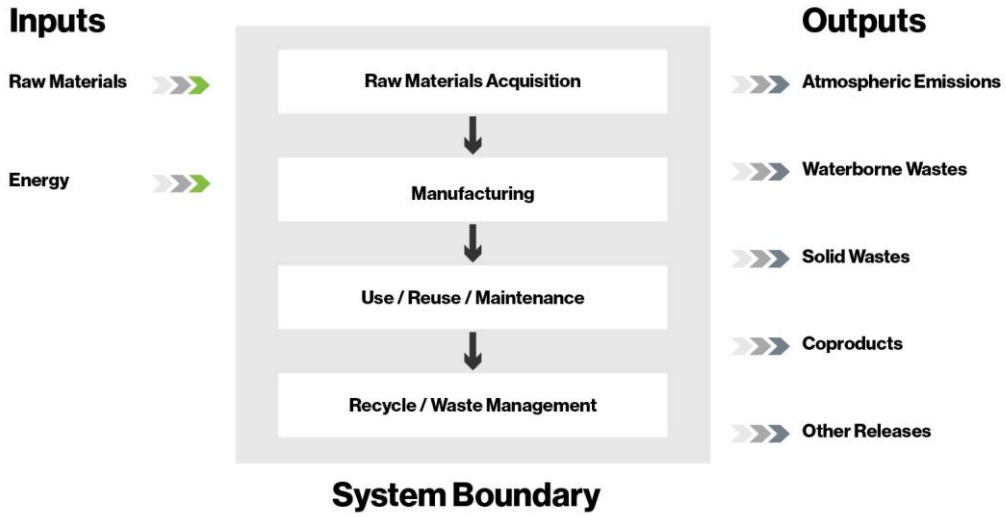


Figure 1. LCA stages (EPA, 2006)

The number of LCA implementations increased between 1990 and 2000. This increase required certain standards for the LCA methodology. The Society of Environmental Toxicology and Chemistry currently has two international standards for LCA. The first, ISO 14040, defines the principles and framework for Life Cycle Analysis (LCA), and the second, ISO 14044, provides the requirements and guidelines for Life Cycle Analysis (LCA) (Yıldız & Atış, 2023).

The environmental impacts of the textile industry are among the largest ones in the world. Due to ecological concerns, it is necessary to find ways to reduce these environmental impacts. This also applies to denim because denim is made from cotton and is mostly dyed with indigo, which is a pollutant. This dye has a harmful degree of fixation, which leads to major ecological problems. Furthermore, the production of cotton, which is the raw material of denim, has important environmental impacts that can harm the environment and human health due to high water consumption, land, energy, fertilizer, and pesticide use (Baydar et al., 2015).

In general terms, denim production includes yarn production, fabric production, dyeing of denim fabric, preparation of the denim fabric obtained as a whole for sewing with the cutting process, chemical washing, stone washing, drying after the 1st and 2nd rinsing processes, ironing, and packaging processes to give the desired properties to the denim fabric following the sewing process. Denim production requires significant amounts of water. Dyeing and finishing/washing processes constitute the main sources of wastewater pollution in this sector, and the resulting wastewater contains large amounts of dyestuff and alkaline chemicals (Rathinamoorthy, 2017).

Life cycle assessments provide data from every stage of a product's life, from raw material extraction to cultivation, production, distribution, use, repair and maintenance, and disposal or recycling. These data can be considered one of the first ways to reduce environmental impacts. Hence, it is important to know how denim affects life cycle assessment and the ecosystem (Periyasamy et al., 2017).

Denim is the most attractive product group of the world fashion, in the categories of both casual and stylish clothing. Since denim fabrics mainly contain cotton yarn, it is a nature-friendly clothing material with a high level of comfort, which is preferred by people (Sabır et al., 2023). Recently, the activities of R&D units have further focused on denim fabric. Many new color and effect ranges have been discovered in denim products using different fibers and/or fiber mixtures, different chemicals, different washing formulas, and different mechanical processes. Moreover, scientific approaches have begun to be important in order to determine the effect of variables on denim production and performance parameters.
Türkiye has an extremely significant market share in both denim fabric exports and denim garment exports. In 2021, denim fabric exports increased by 36.7% and reached 4.7 billion dollars. The largest denim exporter is China with a share of 41.7%. In 2021, China reached 2 billion dollars with an increase of 35.3%. Türkiye is the 4th largest denim fabric exporter in the world with a share of 7.2%. Türkiye exports denim fabric to • Tunisia (18.3%) • Egypt (15.6%) • Morocco (9.9%). With a share of 35.8%, Türkiye is the EU's largest supplier of denim fabrics from outside the Union. In 2021, the EU's imports of denim fabrics from Türkiye increased by 1.9%, reaching 40 million Euros.

CASE STUDIES WITH LCA

In their study, Sabır et al. (2023) examined the life cycle analysis (LCA) of finished fabrics produced as denim and sportswear products made of soy protein fiber, which is an innovative natural fiber. In the study, eight different blends of cotton, soy fiber, and cotton/soy mixture yarns were included to be used in the weft in woven fabrics selected from the denim and sportswear product group. The soy fiber ratio was selected as 10%, 30%, and 50% in the blend, and the other blend material was cotton. Weft yarns were produced in two different

yarn numbers as Ne10 and Ne16. The warp yarn was the same in all fabrics and was 100% cotton material. Using these yarns, a total of 8 fabrics, 4 denim and 4 sportswear, were woven. In the denim and sportswear production line, finished fabrics were obtained under operating conditions. Sample fabrics were subjected to the selected finished fabric anti-bacterial activity, color fastness, and some fabric performance tests. It was observed that the soy fiber content did not adversely affect the fastness and performance of woven fabrics. All fabric specimens in the study were analyzed with Life Cycle Analysis (LCA), separately in denim and sportswear lines. In the life cycle analysis of soy fiber, the best result was obtained in denim fabric, for which 90% cotton and 10% soy fiber were used in the weft, and in fabrics, for which 50% cotton and 50% soy fiber yarn were used in the production of sportswear fabric. With an experimental study on efficiency and life cycle assessment in denim finishing enterprises, Dönmez and Sabır (2018) showed that life cycle analysis could be applied in textile enterprises.

In their study, Bevilacqua et al. (2010) stated that cotton yarn provided an effect equal to 2.81 CO_2 kg-eq at the production stage. The researchers reported that the most critical effects of cotton yarn production were observed in dyeing (1.24 CO_2 kg-eq.) and yarn spinning (0.64 CO_2 kg-eq.), and reactive dyeing and pigment dyeing depended on electrical and thermal energy. Concerning thermal energy consumption, some improvements in dyeing plants consist of the recovery of cooling water, the return of steam condensation to boilers, or the reuse of water through different processes. They demonstrated that with the aforesaid improvements, the plant would achieve a 41.7% reduction in CO_2 emissions.

In other study, Peters et al. (2015) used Life Cycle Assessment (LCA) to evaluate the environmental impacts of textile products from raw material extraction to fiber processing, textile production, distribution and use, disposal or recycling.

Güngör et al. (2009) conducted a Life Cycle Assessment (LCA) of the bathrobe selected as an example from textile products, examining the wastes generated by the product from "cradle to grave" and its interaction with the environment. The study showed that a bathrobe made of cotton fiber, which is a natural fiber, was not as environmentally friendly as it was assumed when the environmental impacts it created throughout its life were evaluated. It was revealed that the waste generated in the cotton textile production process could be partially used, but more progress should be made in the recycling of used textile products.

Erayman-Yüksel and Korkmaz (2023) aimed to select the most sustainable material in the final product design by performing a life cycle analysis of 2 denim fabrics designed with 99% BCI cotton/1% elastane and 79% cotton/20% recycled cotton/1% elastane content within the context of sustainable textile design. Life cycle analysis elucidated that the use of recycled cotton in all environmental impact categories except abiotic consumption (fossil fuels) and marine ecotoxicity potentials created less environmental burden compared to the use of BCI cotton. As a result of the study, it was recommended to use the recycled fiber-containing specimen in the final product design.

In their study, Roos et al. (2015) examined the applicability of LCA for the textile industry and the environmental impacts of chemicals. Regarding water and energy consumption, they expressed that the use and emissions of chemicals were significant environmental factors for textile products, and the accounting of chemicals was at a weak point in LCA methodology and application. The researchers also examined whether LCA adds value to the chemical

performance assessments of textile products and whether the inclusion of toxicity issues in LCA affects the environmental performance rankings for textile products and concluded that LCA is useful for environmental decision-makers in the textile industry and more effective when chemical effects are included. In another study, Roos & Peters (2015) reported that the use and emission of chemicals in the textile industry and the unique toxic properties of some of these chemicals were significant, and they used a life cycle assessment (LCA) approach called "toxic footprint" for the quantitative assessment of toxic effects. They investigated whether toxic footprint calculation was a useful method to guide the textile industry toward more sustainable use of chemicals.

This study discussed the concept of sustainability, and literature research was carried out within the scope of the study. Information was provided about the basic application methodology and application areas of LCA. Life cycle analysis was applied to identify the environmental impacts of denim produced in Düzce-Realkom and alternative approaches to diminish these impacts. Electricity and water used during denim production are the inputs that contribute the most to environmental impacts. The data were categorized and evaluated as energy, water consumption, and environmental impacts. LCA was performed using the program Sima Pro Eco Invent, and the research findings were assessed.

MATERIAL AND METHOD

Introduction of Realkom

The factory where LCA will be performed is located in Düzce, Türkiye, with a woven garment production facility producing 800000 pieces/month with its headquarters in Istanbul. Production consists of four different integrated units. All services, from cutting to shipment, are available in the center. Collections are designed by selecting the most suitable after trying various washings. The model pattern requirement is met using Gerber and Optilex software.

Life cycle assessment methodology

Life cycle assessment (LCA) is an effective tool for evaluating a product's environmental burden by quantifying the impacts of all inputs and outputs associated with corresponding production processes (Chen et al., 2018). The methodological guidelines of LCA are laid out in the ISO 14040 and ISO 14044 standards (ISO, 2006a; ISO, 2006b). In this study, CCaLC2 LCA software was used to model the system and estimate the impacts according to the CML 2001 method. The following impacts can be estimated in CCaLC2 and were considered in this study: global warming potential (GWP), acidification potential (AP), eutrophication potential (EP), photochemical oxidants creation potential (POCP), ozone layer depletion potential (ODP), and human toxicity potential (HTP). The functional unit was chosen as one pair of trousers (with an approximate mass of 610 grams) at the factory gate.

Life cycle inventory of denim trousers manufacturing production

The life cycle inventory of denim trousers production was based on a real-life textile products company whose operation facilities are in Bolu province. All the data was directly obtained via measurement from the company for year 2023. The following assumptions were made during the preparation of the life cycle inventory:

- Environmental impacts associated with the production of denim fabric in Türkiye was modelled based on two previous studies (Cundubey & Azgin, 2024; Fidan et al., 2021).

- Processing chemicals were modelled in terms of the compound with the greatest fraction within the composition based on the MSDS files. The reason for this approach is the complete formulas being not available.
- The recycling processes take place in a third-party, professional recycling company. Thus, these processes were excluded from the inventory.
- Grid electricity was modelled as a user-defined process by using data from the literature.

Below the flowchart of the overall process can be found. In this flowchart, the stages within the dashed lines are the production stages that take place within the plant although the scope of this study is not limited to the dashed boundaries but consists of the entire figure 2 itself.

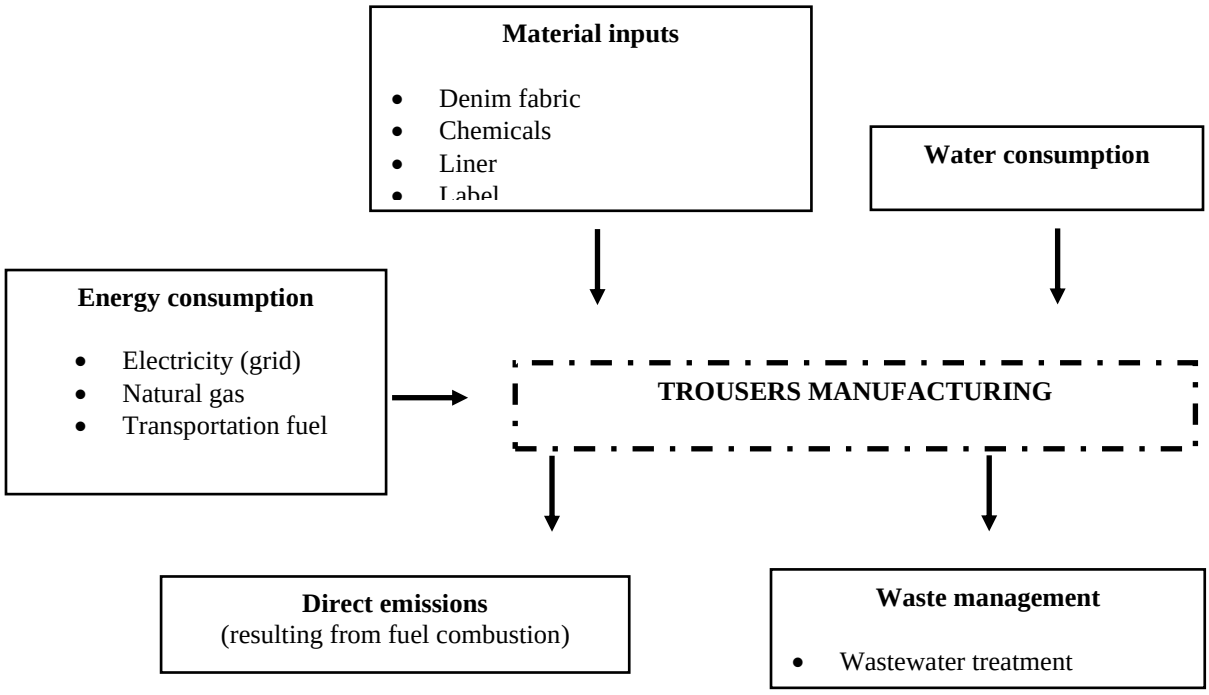


Figure 2: System boundaries for denim trousers production

Figure 3 shows the detailed breakdown of the activities associated with the manufacturing of the trousers.

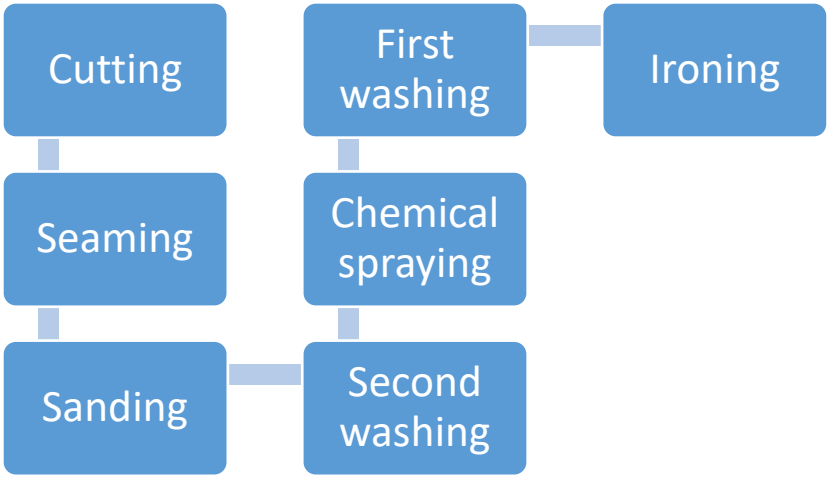


Figure 3: Factory activities towards the manufacturing of denim trousers

RESULT AND DISCUSSION

Environmental impacts of denim trousers manufacturing

Figure 4 below provides the impact scores of denim trousers produced in Türkiye whereas Figure 5 shows the contributions of raw material supply and production processes to these impacts.

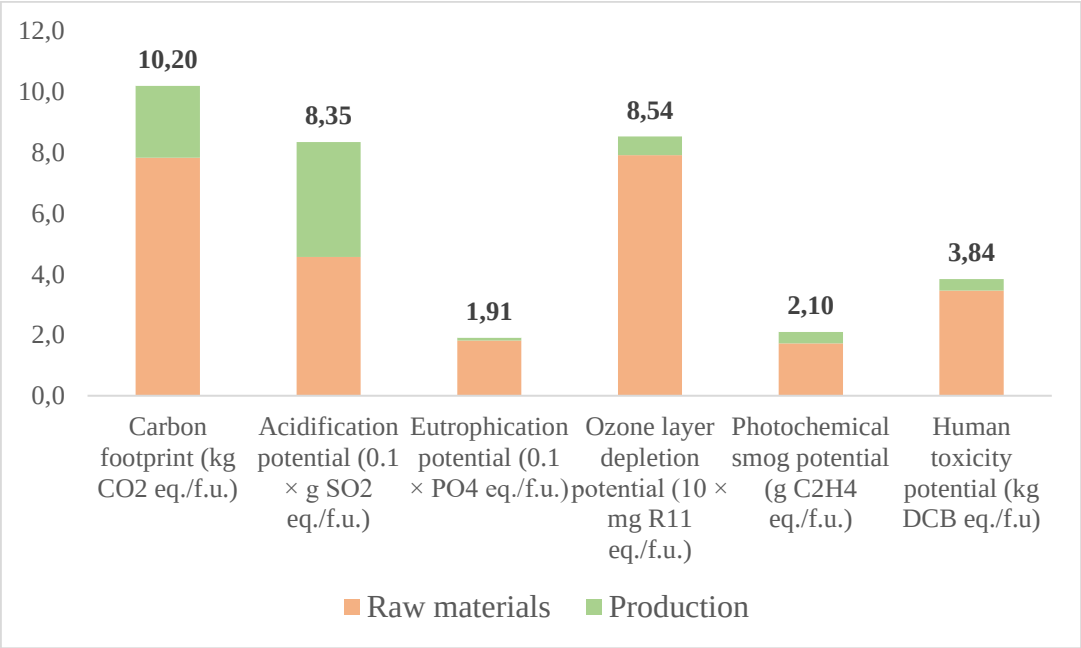


Figure 4. Impact scores for one pair of denim trousers manufacturing in Türkiye

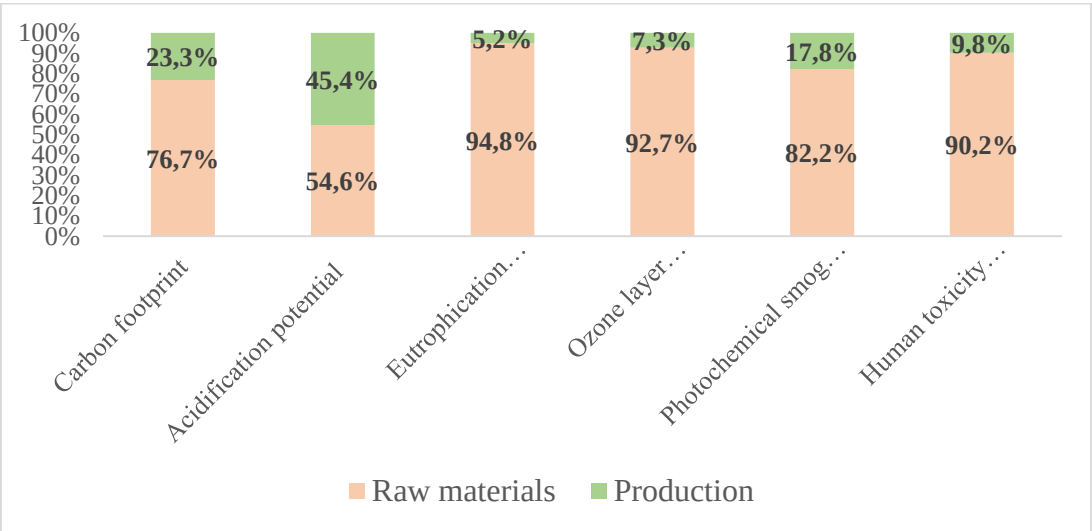


Figure 5. Contributions of life cycle stages to the environmental impacts of denim trousers manufacturing in Türkiye

As can be seen in Figure 5, raw material stage dominates the impacts with an average share of 82%. As far as the breakdown of the contributions of the individual raw materials is concerned, denim fabric manufacturing appears to be the main hot spot. To be more precise,

denim fabric manufacturing has an average share of 49.7% for all impacts. This is most evident in the case of EP and ODP where the share of denim fabric manufacturing within the total impact score was calculated as 68% and 65%, respectively. As far as production processes are concerned, washing stages turned out to be the main contributors to GWP, EP, and POCP; whereas seaming and ironing were found to be most dominant stages in the case of AP, ODP, and HTP. Waste management and transportation stages were found to have negligible contributions to any impact. In the light of these results, we suggest the companies that would like to improve the sustainability of denim trousers manufacturing to consider the following actions:

a) Sustainable Raw Materials

Exploring and adopting sustainable alternatives for denim production, such as organic cotton or recycled denim, to reduce the environmental impact of raw material extraction: Based on the literature, using recycled cotton to manufacture denim fabric can reduce the GWP, AP, and EP of denim trousers investigated in this work by 9.4%, 7.5 %, and 17.0%, respectively (Cundubey and Azgin, 2024).

b) Water Management

Implementing water-saving technologies and processes in denim production and processing to minimize water consumption: Technologies such as sandblast finishing of denim, ozone fading of denim, plasma processing of denim fabric, and laser processing of denim fabric have the potential to significantly reduce the water footprint of denim fabric manufacturing processes (Samanta et al., 2017). It should be reiterated that this particular study solely focuses on the manufacturing of the trousers and the water consumption caused by washing during the use stage is not taken into account.

Investing in water treatment and recycling systems to reduce the pollution of water resources: The effluent discharged during denim manufacturing contains elevated concentrations of salts, acids, alkali chemicals, surfactants, dye colors, and a high pH level. The wastewater composition in textile processes exhibits significant daily and hourly fluctuations based on the specific dyestuffs, fabrics, and chemicals employed. With the growing demand for denim production, dye consumption is on the rise annually. Failure to implement necessary measures within the denim industry could lead to severe environmental issues caused by polluted wastewater (Pal et al., 2017).

c) Energy Efficiency:

Integrating energy-efficient technologies and practices in manufacturing facilities to reduce the carbon footprint associated with denim production: It is a well-known and well-studied fact that utilizing renewable energy and/or improving energy efficiency would reduce the environmental impacts of any process/product, and denim trousers is not an exception. Based on our findings, if the electricity used in the manufacturing processes were to come from photovoltaic panels, the GWP of the final product would reduce by 4.8%.

d) Chemical Management:

Substituting hazardous chemicals with eco-friendly alternatives in the dyeing and finishing processes to minimize harm to ecosystems and workers: The production of denim involves the

use of various chemicals, particularly in the dyeing process, where indigo, vat, and sulphur dyes require a reducing agent, commonly sodium hydrosulphite. This agent poses a fire risk and contributes to high wastewater residue. Other chemicals used include wetting agents, washing agents, defoaming agents, dispersing agents, sequestering agents, and rebeaming agents. Additionally, size, softeners, and finishing chemicals are employed during production, with size, in particular, representing a significant portion of wastewater contaminants. Softeners, while often biodegradable, can have potential environmental impacts due to their usage (Rathinamoorthy & Karthik, 2017). Using bio-indigo, or utilizing technologies such as electrochemical reduction of indigo or supercritical CO_2 dyeing on indigo can significantly reduce the environmental impacts associated with chemical usage in denim manufacturing (Periyasami & Periyasami, 2023).

e) Waste Reduction:

Exploring innovative recycling programs to repurpose denim waste into new products: Every year approximately 2.2 million metric tons of denim jeans is globally wasted and mostly goes into landfill. The integration of post-consumer waste (PCW) in denim fabric production offers a potential avenue for enhancing sustainability in the textile industry. One approach explores the feasibility of incorporating PCW fibers into blended yarns and assessing resulting fabric performance. The utilization of PCW proves to be a cost-effective alternative to newly imported cotton, delivering environmental advantages and aligning with circular economy principles (Rabbi et al., 2023). Another approach involves an innovative denim/cornstarch composite development, maintaining a 50/50 ratio, with varying denim snippet sizes. The use of semi-gelatinised cornstarch produces a flexible structure akin to a non-woven sheet. The research emphasizes an eco-friendly approach to repurpose denim waste, highlighting the potential for fine-tuning through snippet size adjustments and cornstarch gelatinisation for applications in single-use packaging (Ahsanul et al., 2022). Again, it must be emphasized that this particular measure is relevant to the use stage of denim life cycle and it is not within the direct scope of our calculations.

f) Supply Chain Transparency:

Promoting transparency in the supply chain by collaborating with suppliers who adhere to sustainable and ethical practices: Selecting sustainable suppliers in the textile industry is crucial for fostering environmental and social responsibility. By choosing suppliers committed to sustainable practices, companies contribute to reducing the industry's ecological footprint and promoting ethical working conditions. Sustainable suppliers prioritize eco-friendly materials, ethical labor practices, and waste reduction. This not only aligns with global sustainability goals but also enhances a company's reputation and brand value. Ultimately, supporting sustainable suppliers plays a vital role in shaping a more responsible and environmentally conscious textile industry. To give an example, in this particular study 82% of all the impacts on average arise from inputs provided from the suppliers rather than the activities of the manufacturing firm. To that end, manufacturers are advised to use a multi-criteria decision-making approach to compare different suppliers in terms of sustainability criteria such as the presence of an environmental management system, pollution control, recycling policy, use of sustainable materials, and renewable energy utilization before choosing which supplier to work with (Rahman et al., 2022; Tayyab & Sarkar, 2021).

g) Circular Economy Initiatives:

Embracing circular economy principles by designing denim products for durability, repairability, and recyclability to extend their lifecycle: Embracing a circularity approach in the textile industry is paramount for transforming the traditional linear model into a sustainable and resource-efficient system. This approach focuses on minimizing waste by promoting practices such as recycling, reusing, and upcycling materials throughout the production and consumption cycle. By adopting circularity, textile companies can significantly reduce their environmental impact, conserve resources, and contribute to a more sustainable future. Emphasizing a circular economy not only aligns with global environmental goals but also positions businesses as leaders in innovative, responsible, and forward-thinking practices within the textile sector. In fact, a recent study shows that embracing circularity does not only reduce a company's production costs and environmental impacts, but also increases its market share due to improved consumer perception (Klemm & Kaufman, 2024).

h) **Employee Training:**

Educating and training workers on sustainable practices, ensuring they understand the importance of minimizing environmental impact throughout the production process: In the textile industry, employee training holds paramount significance in fostering sustainability. Adequate training equips personnel with a comprehensive understanding of eco-friendly practices, encouraging the adoption of sustainable methods throughout the production chain. Through continuous education, employees become pivotal contributors to reducing environmental impact, enhancing resource efficiency, and aligning operations with global sustainability standards. Such training cultivates a culture of environmental responsibility within the workforce, promoting long-term ecological stewardship in textile manufacturing (Ali et al., 2024; Sharma et al., 2021; Zafar et al., 2023).

j) Certifications and Standards:

Pursuing and adhering to recognized environmental certifications and standards for denim production, such as Global Organic Textile Standard (GOTS) or OEKO-TEX: A recent multinational study shows that consumers show a higher preference for certified textile products, either because they believe that the product is more sustainable or they have the perception that the product is of better quality due to being certified (Oelze et al., 2019).

k) Consumer Awareness:

Educating consumers about the environmental impact of denim production and encourage responsible purchasing decisions, such as choosing sustainably produced denim products: While the scope of this study does not include any activities beyond the manufacturing stage, the share of consumer practices within the overall life cycle environmental impacts of textile products cannot be ignored. Thus, companies should enhance consumer awareness about sustainability in the textile industry by transparently communicating their eco-friendly practices. Employing clear and accessible labels, providing information on sustainable sourcing and production methods, and engaging in educational campaigns help consumers make informed choices. Leveraging social media and other communication channels to share success stories, environmental initiatives, and the overall commitment to sustainability reinforces a brand's dedication to responsible practices, encouraging consumers to prioritize

eco-conscious products in their purchasing decisions (Mishra et al., 2023; Cruz & Rosado da Cruz, 2023).

Comparison with the Literature

Table 1 below provides the comparison of the results of this particular study against those reported in earlier literature. The only impact category shown in Table 1 is GWP as it was the only common category to be included in all the studies. When the functional unit in any of the reference studies was different from ours, the impacts were calculated linearly by using the corresponding functional unit and reference flow values. When the system boundaries went beyond cradle-to-gate, only the impacts caused by raw material supply and manufacturing processes were taken into account.

Table 1. Comparison of the results against the earlier literature

Referance	Location	GWP value (kg CO_2eq. / pair of trousers)
This study	Türkiye	10.20
	Brazil	7.86
(Morita, et al., 2020)	China	74.37
	Global	16.20
(Luo, et al., 2022)		
(Levi Strauss & Co, 2015)		

As the figures provided in Table 1 indicate, the environmental impacts of denim trousers manufacturing can change significantly with respect to location. This can be attributed to a combination of factors. Different manufacturing processes, influenced by varying environmental regulations, result in distinct ecological footprints. The energy mix used in production, the sustainability of raw material sourcing, waste management practices, and the adoption of advanced technologies all contribute to these variations. Additionally, the geographical location of manufacturing facilities, transportation methods, and consumer awareness play roles in shaping the overall environmental impact. Countries with stricter regulations, sustainable practices, and advanced technologies tend to produce textiles with a smaller ecological footprint, highlighting the diverse influences on environmental sustainability in the global textile industry.

As far as Table 1 is concerned, when the study conducted in China is considered as an outlier as the impact score is incomparably high (most probably due to the high share of coal in Chinese energy mix), the deviation of the result found in this study from the average GWP value reduces to 12%, and this good agreement between our results and the earlier literature can be considered as a validation of this particular work.

Sensitivity Analysis

All the data used in this analysis was directly obtained via measurement from the manufacturing plant for the year 2023. Thus, data quality is considered to be very high. Nonetheless, a few assumptions were made that could have affected the uncertainty of the findings, as indicated before. The most critical of those assumptions is in regards to the compositions of the chemicals used for manufacturing. As mentioned earlier, we decided to model the chemicals in terms of the component with the highest fraction within the composition as the entire formulas were not available in the MSDS files. This assumption could have introduced an error into our results. Therefore, it was decided to perform a sensitivity analysis around chemical use by investigating the following scenarios:

Scenario 1: business as usual (chemicals with the reported values) – S1
Scenario 2: all chemical usage increased by 10% – S2
Scenario 3: all chemical usage reduced by 10% – S3

The results of the sensitivity analysis can be found below:

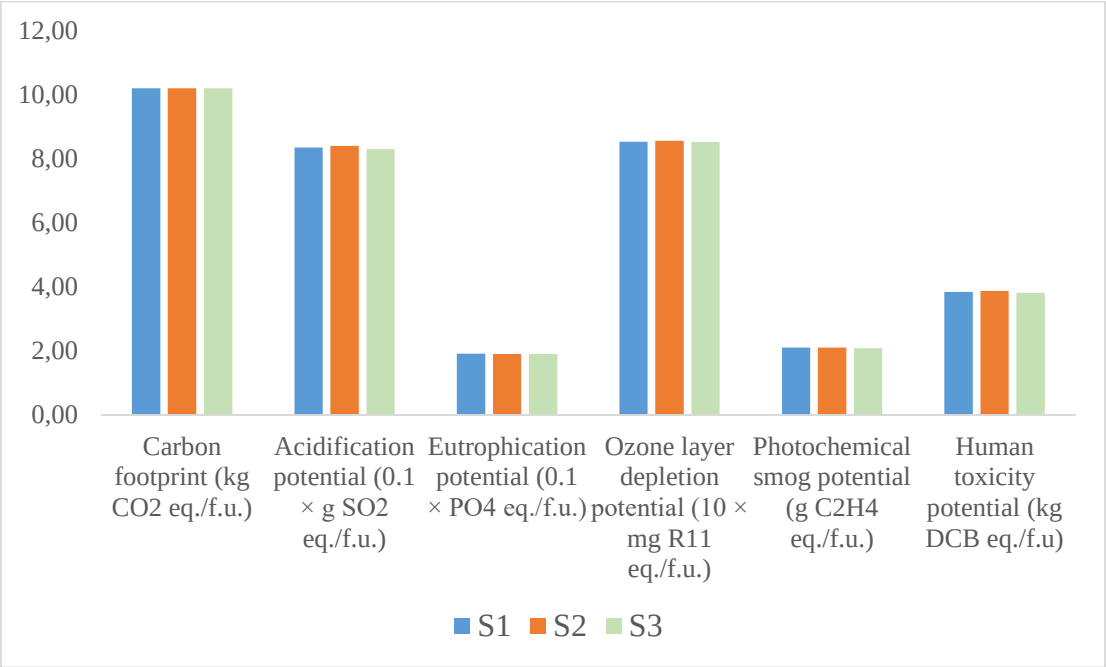


Figure 6. Result of the sensitivity analysis

Figure 6 shows that the life cycle inventory model is not sensitive to the changes in chemical usage. The average percentage change in impact scores between S1 and S2 (or S3) is merely 0.33%. Thus, it can be concluded that the life cycle model developed in this study is robust.

CONCLUSION

This cradle-to-gate life cycle assessment (LCA) of denim trousers production in Türkiye has revealed critical findings that can guide decision-makers in the textile industry towards sustainable practices. One of the central insights is the dominant role of denim fabric manufacturing, constituting 82% of environmental impacts, with significant contributions in categories like eutrophication potential (EP) and ozone layer depletion potential (ODP). The

study underscores the strategic significance of raw material choices. Decision-makers can opt for sustainable alternatives such as organic cotton or recycled denim to mitigate the environmental impact, particularly focusing on reducing the footprint of denim fabric manufacturing. Water-saving technologies and energy-efficient practices present opportunities for investments, with technologies like sandblast finishing and ozone fading demonstrating potential in reducing water consumption. Chemical management optimization is crucial, urging decision-makers to substitute hazardous chemicals with eco-friendly alternatives in dyeing and finishing processes. Exploring alternatives like bio-indigo or technologies such as electrochemical reduction of indigo aligns with sustainable practices. Embracing circular economy principles is identified as a strategic imperative. Decision-makers can explore innovative recycling programs to repurpose denim waste, contributing to waste reduction and product lifecycle extension. Supply chain transparency and collaboration with sustainable suppliers are highlighted, considering the significant impact of supplier inputs on environmental outcomes.

Last but not least, this study can be improved in the future by incorporating additional life cycle stages such as transportation of the final product to the end user, washing during the use stage, and finally end-of-life treatment of the trousers after their useful lifetime as well as the end-of-life-treatment of the packaging material. Furthermore, a wider impact coverage that would consider impacts such as ecotoxicity, water footprint, and resource use could lead to a more comprehensive analysis.

ACKNOWLEDGMENT

We would like to thank Mrs Özge Akgün and Realkom Düzce Factory for the collection of the data required for the Life Cycle Analysis.

REFERENCES

Ahsanul Haque, A., & Naebe, M. (2022). Sustainable biodegradable denim waste composites for potential single-use packaging. *Science of the Total Environment,* 809, 1-2.

Ali, S., Al Masud, A., Hossain, A., Islam, K., & Alam, S. (2024). Weaving a greener future: The impact of green human resources management and green supply chain management on sustainable performance in Bangladesh's textile industry. *Cleaner Logistics and Supply Chain,* 10, 1-12.

Bak, Ö. (2019). *Tekstil Endüstri Kaynaklı Emisyonların İklim Değişiklikleri Üzerine Etkileri.* Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.

Baydar, G., Ciliz, N.K., & Mammadov, A. (2015). Life cycle assessment of cotton textile products in Turkey. *Resources Conservation and Recycling,* 104, 213-223.

Bevilacqua, M., Caresana, F., Comodi, G., & Venella, P. (2010). Life cycle assessment of a domestic cooker hood. *Journal of Cleaner Production, 18*(18), 1822-1832.

Chen, W., Geng, Y., Hong, J., Dong, H., Cui, X., Sun, M., & Zhang, Q. (2018). Life cycle assessment of gold production in China. *Journal of Cleaner Production,* 143-150, 179.

Cruz, E., & Rosado da Cruz, A. (2023). Digital solutions for engaging end-consumers in the circular economy of the textile and clothing value chain - A systematic review. *Cleaner and Responsible Consumption,* 11, 1-10.

Cundubey, F., & Azgin, S. (2024). Comparative life cycle assessment of denim manufacturing: Evaluating conventional vs. recycled cotton in the context of renewable energy. *Journal of Cleaner Production,* 434, 1-8.

Dikbaş, F., & Mezarcıöz, S. (2019). Life cycle analysis in textiles. *Çukurova University Journal of Science and Engineering Sciences*, 38, 107-113.

EPA, (2006). *Life cycle assessment: principles and practice*. U.S. Environmental Protection Agency, Washington.

Erayman-Yüksel, Y., & Korkmaz, Y. (2023). Eco-Friendly denim fabric design and life cycle analysis. *Kahramanmaras Sutcu Imam University Journal of Engineering Sciences, 26*(1), 2023.

Fidan, F., Aydogan, E., & Uzal, N. (2021). An integrated life cycle assessment approach for denim fabric production using recycled cotton fibers and combined heat and power plant. *Journal of Cleaner Production*, 287, 1-17.

Güngör, A., Palamutçu, S., & İkiz, Y. (2009). Cotton textiles and the environment: Life cycle assessment of a bathrobe. *Textile and Apparel, 19*(3), 197-205.

ISO. (2006a). *ISO 14040-Environmental management - life cycle assessment - principlesand framework.* Geneva: International Standards Organisation.

ISO. (2006b). *ISO 14044 - Environmental management - life cycle assessment - requirements and guidelines.* Geneva: International Standards Organization.

Klemm, C., & Kaufman, S. (2024). The importance of circular attributes for consumer choice of fashion and textile products in Australia. *Sustainable Production and Consumption*, 45, 538-550.

Levi Strauss & Co. (2015). The Life Cycle of a Jean. *Retrieved* 1(30), 1-8. https://levistrauss.com/wp-content/uploads/2015/03/Full-LCA-Results-Deck-FINAL.pdf erişim tarihi. 12.02.2024.

Luo, Y., Wu, X., & Ding, X. (2022). Carbon and water footprints assessment of cotton jeans using the method based on modularity: A full life cycle perspective. *Journal of Cleaner Production, 332*, 1-22.

Mishra, M., Kushwaha, R., Gupta, N., Sinha, A., & Dwivedi, H. (2023). Survey data to evaluate consumer behaviour and consumption pattern of sustainable apparel: A study on consumer awareness level. *Data in Brief*, 49, 1-5.

Morita, A., Moore, C., Nogueira, A., Kulay, L., & da Silva Sa Ravagnani, M. (2020). Assessment of potential alternatives for improving environmental trouser jeans manufacturing performance in Brazil. *Journal of Cleaner Production*, 247, 1-6.

Oelze, N., Khvatova, T., & Bühler, D. (2019). Cultural aspects on 'ethical consumerism' for textiles: A German-Russian comparison. *IFAC Papers OnLine, 52*(13), 373-378.

Pal, H., Chatterjee, K., & Sharma, D. (2017). *Water footprint of denim industry.* In M. Senthilkannan (Ed.), The Textile Industry Book Series: Sustainability in Denim (pp. 111-123). United Kingdom: Woodhead Publishing.

Periyasami, A., & Periyasami, S. (2023). Critical review on sustainability in denim: a step toward sustainable production and consumption of denim. *ACS Omega*, 8, 4472-4490.

Periyasamy, A. P., Wiener, J., & Militky, J. (2017). Life-cycle assessment of denim. In *Sustainability in denim* (pp. 83-110). Cambridge: Woodhead Publishing.

Peters, G., Svanström, M., Roos, S., Sandin, G., & Zamani B. (2015). *Carbon Footprints in the Textile Industry.* Muthu, S.S. (Ed.). Handbook of Life Cycle Assessment (LCA) of Textiles and Clothing (3-30). Amsterdam: Woodhead Publishing Series in Textiles.

Rabbi, K., Banna, B., Mia, R., Islam, R., & Hasan, M. (2023). Utilization of post-consumer waste for sustainable denim manufacturing. *Case Studies in Chemical and Environmental Engineering*, 8, 1-7.

Rahman, M. M., Bari, A. M., Ali, S. M., & Taghipour, A. (2022). Sustainable supplier selection in the textile dyeing industry: An integrated multi-criteria decision analytics approach. *Resources, Conservation & Recycling Advances, 15*, 1-11.

Rathinamoorthy, R., & Karthik, T. (2017). *Chemicals and effluent treatment in denim processing.* In M. Senthilkannan (Ed.), The Textile Industry Book Series: Sustainability in Denim (pp. 197-234). United Kingdom: Woodhead Publishing.

Roos, S., & Peters, G.M. (2015). Three methods for strategic product toxicity assessment-the case of the cotton t-shirt. *The International Journal of Life Cycle Assessment, 20*(7), 1-3.

Sabır, E.C., & Dönmez, İ. (2018). Efficiency in Denim Finishing Mills-Reducing the Use of Coustics in Mercerization. *2nd International Symposium on Innovative Approaches in Scientific Studies,* ISAS 2018-Winter, Samsun.

Sabır, E.C., Sırlıbaş, S., Uzun, U.İ., & Yiğit D.C. (2023). Life cycle analysis of finished denim and sportswear fabrics containing ınnovative soy fiber (LCA). *Çukurova University Journal of the Faculty of Engineering, 38*(4), 887-898.

Samanta, K., Basak, S., & Chattopadhyay, S. (2017). *Environmentally friendly denim processing using water-free technologies.* In M. Senthilkannan (Ed.), The Textile Industry Book Series: Sustainability in Denim (pp. 319-348). United Kingdom: Woodhead Publishing.

Sharma, S., Prakash, G., Kumar, A., Mussada, E., Antony, J., & Luthra, S. (2021). Analysing the relationship of adaption of green culture, innovation, green performance for achieving sustainability: Mediating role of employee commitment. *Journal of Cleaner Production,* 303, 112.

Tayyab, M., & Sarkar, B. (2021). An interactive fuzzy programming approach for a sustainable supplier selection under textile supply chain management. *Computers & Industrial Engineering,* 155, 1-22.

Yıldız, M., & Atış, A. (2023). Life cycle analysis: theoretical framework and application to agriculture. *Journal of Ege University Faculty of Agriculture, 60*(2), 363-374.

Zafar, H., Malik, A., Gugnani, R., Agarwal, R., & Nijjer, S. (2023). Green thumbs at work: Boosting employee eco-participation through ecocentric leadership, green crafting, and green human resource management. *Journal of Cleaner Production,* 432, 1-14.

Uluslararası Multidisipliner Akademik Araştırmalar Dergisi / Ocak-Şubat-Mart-Nisan Cilt: 11 Sayı:1
Journal of International Multidisciplinary Academic Researches / January-February-March-April Volume: 11 Issue: 1
2024
www.joimar.com

EĞİTİM SÜRECİNDE DİJİTAL OYUNLARDAN YARARLANILMASININ ÖĞRENCİLER ÜZERİNDEKİ ETKİLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

EVALUATION OF THE EFFECTS OF USING DIGITAL GAMES IN THE EDUCATION PROCESS ON STUDENTS

***Selim KESKİN[1], Ayşegül KESKİN[2]**

[1]Bakırköy Bilim ve Sanat Merkezi, İstanbul, Türkiye

[2]İncirlik Ahmet Hamdi Tanpınar İlkokulu, İstanbul, Türkiye

***e-mail:** selimkeskin28@gmail.com

ÖZET

Son yıllarda eğitimde teknoloji kullanımının yaygın hale geldiği görülmektedir. Eğitim sürecinde ders içi ve dışı etkinliklerde birçok ders materyali kullanılmaktadır. Teknolojik ders materyalleri de birçok türe ayrılmaktadır. Dijital oyunlar dersleri sıkıcı olmaktan çıkarmaktadır. Bunun yanında bazı oyunlar öğrenmeyi kolaylaştırmaktadır. Bu nedenle dijital oyunların da eğitim teknolojileri arasında yer aldığı görülmektedir. Yapılan bu çalışmada da eğitim sürecinde dijital oyunlardan yararlanılmasının öğrenciler üzerindeki etkilerinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmada doküman incelemesi yönteminden yararlanılmıştır. Araştırmada konu ile ilgili yapılan 9 yerli ve 11 yabancı makale incelenmiştir. Araştırmada elde edilen bulgulara göre derslerde dijital oyunlardan yararlanılmasının ders başarısını ve öğrenme motivasyonunu arttırdığı bulunmuştur. Bunun yanında dijital oyunların dersleri daha zevkli hale getirdiği ve öğrencilerin derse yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir. Sonuç olarak, eğitim sürecinde dijital oyunlardan yararlanılmasının öğrenci gelişimini olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, teknoloji, dijital oyunlar

ABSTRACT

It has been observed that the use of technology in education has become widespread in recent years. Many course materials are used in in-class and extra-curricular activities during the education process. Technological course materials are also divided into many types. Digital games make lessons less boring. In addition, some games make learning easier. For this reason, it seems that digital games are also among educational technologies. In this study, it was aimed to evaluate the effects of using digital games in the education process on students. The document analysis method was used in the research. In the research, 9 local and 11 foreign articles on the subject were examined. According to the findings of the research, it was found that using digital games in lessons increased course success and learning motivation. In addition, it has been determined that digital games make lessons more enjoyable and positively affect students' attitudes towards the lesson. As a result, it can be said that using digital games in the education process positively affects student development.
Keywords: Education, technology, digital games

GİRİŞ

Toplum içerisinde çocuk, genç ve yetişkinlerin sosyalleşme ve eğlenme amacıyla katıldıkları bazı aktiviteler bulunmaktadır. Özellikle çocukların söz konusu gereksinimlerini karşılama noktasında katıldıkları etkinliklerin başında oyunlar gelmektedir (Gökşen, 2014). Geçmişte çocuk ve gençlerin sokaklarda oynadıkları eğlenceli oyunların yerini dijital oyunların aldığı görülmektedir. Yaklaşık olarak 50 yıllık bir geçmişe sahip olan dijital oyunların ilk örneği 1972 yılında geliştirilerek piyasaya sunulan "Pong" adlı oyundur. Dijital oyunların ekonomik olarak başarı yakalaması ve yaygınlaşması ise 1978 yılında Atari firması tarafından piyasaya sürülen "Space Invanders" adlı uzay savaşları oyunu ile gerçeklemiştir. Söz konusu oyunun

jeton kullanılarak oynanabilmesi oyunun birçok kesim tarafından yaygın olarak oynanmasına katkı sağlamıştır (Şeker, 2018). Günümüzde insanların yaygın olarak oynadıkları dijital oyunlar ise 1990'lı yıllardan itibaren yaygınlaşmıştır. Bu dönemden itibaren dijital oyun alanında ciddi yatırım yapan Nintendo, Sega's DreamCast ve Sony's PlayStation gibi firmalar evde konsollar vasıtasıyla oynanan dijital oyunları kullanıcı hizmetine sunmuştur. İnternetin yaygınlaşması ile birlikte dijital oyunların da ciddi bir değişime girdiği görülmüş olup, günümüzde dijital oyunların her kesimden birey için önemli bir eğlence aracı olduğu göze çarpmaktadır (Köseliören, 2017; Griffiths ve ark., 2003).

Günlük yaşam döngüsü içerisinde insanların büyük bir kesiminin dijital oyun oynadığı bilinmekle beraber, internete erişimin kolay hale gelmesi ile birlikte dijital oyunlara olan ilgi de yükselmiştir. Dijital oyunlar özellikle gençler tarafından yaygın olarak oynanmakta olup, oyunların başarı motivasyonunu ve kazanma hissini tetiklemesi oyunlara olan ilginin artmasına katkı sağlamıştır. Hatta eş zamanlı olarak birden fazla kişi ile oynanan oyunlar önemli birer iletişim ve sosyalleşme aracı gibi kullanılmaya başlanmıştır (Yücel & Şan, 2018). Günümüzde dijital oyunlara olan ilginin boyutlarını ele alan çalışmalar incelendiği zaman çocuk, ergen ve gençlerde dijital oyunların yaygın olarak oynandığı görülmektedir (Paulus ve ark., 2018; Sohn ve ark., 2019; Rikkers ve ark., 2016). Kullanıcıların yaygın olarak oynadıkları dijital oyun türleri aşağıda maddeler halinde sıralanmıştır;

- Macera oyunları
- Aksiyon oyunları
- Platform oyunları
- Dövüş oyunları
- Simülasyon oyunları
- Rol yapma oyunları
- Strateji oyunları
- Spor oyunları
- Zekâ oyunları ve diğer oyunlar (Şeker, 2018).

Son yıllarda eğitim teknolojilerinde meydana gelen hızlı gelişmelere paralel olarak dijital oyunların eğitim süreçlerinde de kullanılmaya başlandığı görülmektedir. Eğitim amacı dışında oynanan ve bağımlılık düzeyinde tercih edilen dijital oyunlar birtakım fiziksel ve psikolojik sağlık sorunlarına neden olmaktadır (Mentzoni ve ark., 2011; Brunborg ve ark., 2014). Buna karşılık eğitsel amaçlı olarak faydalanılan dijital oyunlar öğrencilerin akademik gelişimlerinin desteklenmesine, derse yönelik tutumun olumlu yönde şekillenmesine ve ders motivasyonunun artmasına katkı sağlamaktadır (Horuz, 2022; Hussein ve ark., 2021). Bunun temel nedenlerinin başında dijital oyunların öğrenmeyi kolaylaştırması, dersi eğlenceli hale getirmesi ve dersleri sıkıcı olmaktan uzaklaştırması gelmektedir. Ancak dijital oyunların eğitim sistemi içinde etkili bir biçimde kullanılması için öncelikli olarak dijital oyunların öğrenciler üzerindeki etkilerinin incelenmesi, olumlu ve olumsuz yönlerinin değerlendirilmesi gerekmektedir. Bu kapsamda yapılan bu çalışmada eğitim sürecinde dijital oyunlardan yararlanılmasının öğrenciler üzerindeki etkilerinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır.

Yurtiçi Konu İle İlgili Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar

Öztop (2022) tarafından yapılan araştırmada ilkokul matematik eğitiminde dijital olmayan ve dijital olan oyunların kullanımının etkililiği açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma kapsamında 20 kaynak incelenmiştir. Çalışmanın sonunda matematik eğitiminde dijital oyun

kullanımının akademik başarı düzeyi üzerinde genel etki büyüklüğü oldukça yüksek olduğu, etkinin büyüklüğü oyunun türüne göre kıyaslandığında ise dijital oyunların küçük, dijital olmayan oyunlarında büyük düzeyde etki gösterdiği görülmektedir. İlkokul matematik eğitiminde dijital olmayan oyunların dijital olan oyunlara kıyasla akademik başarı düzeyi üzerinde daha etkili olduğu rapor edilmiştir.

Horuz (2022) tarafından yapılan araştırmada matematik dersinde uygulanan dijital eğitsel oyunların ikinci kademe öğrencileri tarafından Rash ölçme modeli ile değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Çalışmaya Bartın Gazi Ortaokul öğrencileri dahil edilmiştir. Çalışmanın sonunda öğrencilerin sınıf ortamında kullanılan dijital eğitsel oyunlar arasında istatistiksel bakımdan anlamlı farklılık görüldüğü, dijital eğitsel oyunlardan Oyun 5'in en yüksek puan ortalamasına sahip olduğu, Oyun 2 kullanımının ise en düşük puan ortalamasına sahip olduğu, sınıf ortamında uygulanan dijital eğitsel oyunların niteliklerinin zorlukları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği, öğrencilerin dijital oyun uygulamalarının problem çözme becerilerine katkı sağladığı, öğrencilerin akademik başarı puanlarının da anlamlı şekilde arttığı sonucuna varılmıştır.

Elitok-Kesici & Payza (2022) tarafından yapılan araştırmada bilgisayar oyunlarının temel değerleri kazandırma konusundaki etkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmaya 50 deney ve 50 kontrol grubu olmak üzere 100 öğrenci dâhil edilmiştir. Çalışmanın sonunda öğrencilere farklı değerler kazandırmada bilgisayar destekli oyunun etkili olduğu, değerler kazandırma konusunda bilgisayar oyunlarının yararlı olduğu rapor edilmiştir.

Saydam (2022) tarafından yapılan araştırmada eğitici dijital oyunlar ile desteklenen görsel algı eğitiminin öğrencilerin görsel algı düzeyleri üzerindeki etkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmaya 22 kontrol ve 20 deney grubu olmak üzere 42 öğrenci dâhil edilmiştir. Çalışmanın sonunda eğitici dijital oyunlar ile desteklenen görsel algı eğitiminin öğrencilerin görsel algı düzeylerinde pozitif yönde etki ettiği, söz konusu etkinin ise kalıcı olduğu, dijital oyunların öğrencilerin farklı gelişim aşanlarında da etki ettiği, dersleri zevkli ve kolay bulduğu aynı zamanda soyut kavramların öğretilmesini kolaylaştırdığı sonucuna varılmıştır.

Cihan & Ilgar (2019) tarafından yapılan araştırmada dijital spor oyunlarının sporcular üzerindeki etkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmaya 9 sporcu dâhil edilmiştir. Çalışmanın sonunda dijital sportif oyunların, duyuşsal, bilişsel, sosyal, psikomotor ve psikolojik olarak pozitif ve negatif yönleri değerlendirilmiş olup, dijital spor oyunlarının sporcular üzerindeki bilişsel açıdan etkileri ile alakalı görüşleri ise üst düzeyde bilişsel becerileri pozitif yönde etkilediği, dijital spor oyunları sporculara iyi bir motive edici araç ve öğrenme materyali olduğu ve daha rahat öğrendikleri rapor edilmiştir.

Demirel ve arkadaşları (2019) tarafından yapılan araştırmada ortaöğretim öğrencilerinin dijital oyun oynama motivasyonlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmaya 105 öğrenci dahil edilmiştir. Çalışmanın sonunda dijital oyun oynama motivasyonları ile cinsiyet değişkeni ve fiziksel aktivitelere katılım durumu arasında anlamlı düzeyde farklılık olduğu, öğrencilerin zihinsel gelişimlerine de katkı sağladığı sonucuna varılmıştır.

Torun ve arkadaşları (2015) tarafından yapılan araştırmada bilgisayar oyunlarının ortaokul öğrencilerinin sosyal yaşamlarına ve akademik davranışlarına etkisi incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmaya 444 öğrenci dâhil edilmiştir. Çalışmanın sonunda öğrencilerin en

çok aksiyon, spor ve beyin jimnastiği oyunlarını, en az ise rol yapma, eğitici ve platform oyunlarını tercih ettikleri, bunun yanında bilgisayar oyunlarının öğrencilerin sosyal yaşamları ve akademik davranışları üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığını, sosyal yalnızlık ve veli eleştirileri üzerinde ise orta düzeyde bir etkiye sahip olduğu, ayrıca 'Bilgi Teknolojileri' derslerinde bilgisayar oyunu oynamak için izin istenmesi, oyunların fikirlere etkisi ve sınavlara engel olan oyunların bilgisayar oyunlarının akademik etkileri olduğu tespit edilmiştir.

Çelik (2013) tarafından yapılan araştırmada bilgisayar oyunlarının ortaokul öğrencilerinin psikomotor gelişimleri üzerindeki etkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmaya 286 öğrenci dâhil edilmiştir. Çalışmanın sonunda ilköğretim öğrencilerinin baba mesleği değişkenine göre bilgisayar kullanma sıklığı arasında anlamlı bir ilişki olduğu, diğer alt boyutlar olan öğrencilerin bilgisayar kullanım sıklığı ile fiziksel gelişme arasında, sosyal ağlarda geçirilen süre ile sosyal gelişimleri arasında, bilgisayar oyunu oynama sıklığı arasında anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır.

Malta (2010) tarafından yapılan araştırmada ilköğretimde uygulanan eğitsel bilgisayar oyunlarının öğrencilerin akademik başarı düzeyleri üzerindeki etkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmaya 32 kontrol ve 31 deney grubu öğrencisi dâhil edilmiştir. Çalışmanın sonunda öğrencilerin uygulama ön ve son testleri incelendiğinde her iki grupta da istatistiksel açıdan anlamlı bir artışın olduğu, bunun yanında eğitsel bilgisayar oyununun kullanıldığı deney grubu ile kontrol grubuna ait başarı düzeyleri incelendiğinde anlamlı bir farkın olmadığı, bunun yanında çeşitli yöntemlerin uygulandığı her iki grupta cinsiyetin öğrencilerin başarı düzeyleri üzerindeki etkilerinin anlamlı şekilde olmadığı rapor edilmiştir.

Konu İle İlgili Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Wang ve arkadaşları (2022) tarafından yapılan araştırmada dijital oyun tabanlı STEM eğitiminin yükseköğrenim öğrencilerinin öğrenme başarısı üzerindeki etkisini incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmaya 3894 birey dahil edilmiştir. Çalışmanın sonunda dijital oyunların orta düzeyde bir genel etki büyüklüğüne diğer öğretim yöntemleriyle birlikte katkıda bulunduğunu gösterdiği, ayrıca çalışma, çoklu moderatör değişkenleri ve bunların kontrol tedavisi, konu disiplini, eğitim düzeyi, oyun türü, oyun platformu ve müdahale süresi gibi öğrenme sonuçları üzerindeki potansiyel etkilerini incelenmiş olup dijital oyunların STEM eğitiminde öğrenme kazanımlarını etkili bir şekilde artıran umut verici bir pedagojik yöntem olduğunu göstermektedir.

Hussein ve arkadaşları (2021) tarafından yapılan araştırmada matematik eğitiminde dijital oyun temelli öğrenmeye ilişkin sistematik bir literatür taraması yapılması amaçlanmıştır. Çalışmaya 43 kaynak dahil edilmiştir. Çalışmanın sonunda önemli sayıda dijital oyun uygulamasının belirli bir tasarım özelliğine veya öğrenme teorisine dayalı olarak oluşturulduğunu da ortaya koymaktadır. Ayrıca bu çalışma, farklı dinamiklerin (örneğin işbirlikçi/işbirlikçi, rekabetçi) öğrencilerin öğrenmesini nasıl etkilediğini anlamak için daha fazla araştırmaya ihtiyaç duyulduğuna göre bu alandaki bir takım araştırma boşluklarının altını çizmiştir. Matematik öğretmek için eğitsel bilgisayar oyunlarını kullanmanın oldukça yararlı olduğu tespit edilmiştir.

Coleman & Money (2020) tarafından yapılan araştırmada öğrenci merkezli dijital oyun tabanlı öğrenmedeki gelişmelere ilişkin sistematik bir literatür taramasına dayanan kavramsal

bir çerçeve sunmakta ve öğrenmenin tüm ilkelerinin ne ölçüde benimsendiğini belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada deney ve kontrol grubu kurulmuştur. Çalışmanın sonunda geleneksel ve dijital oyun uygulanan araştırmada dijital oyun temelli uygulama yapılan deney grubunun daha aktif öğrenme gerçekleştirdiği ve daha sosyal oldukları sonucuna varılmıştır.

Sabırlı & Çoklar (2020) tarafından yapılan araştırmada eğitsel oyunların eğitimde kullanılmasının ilkokul öğrencilerinin akademik başarısına, motivasyonuna ve tutumlarına etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya 2017-2018 eğitim-öğretim yılında bir devlet ilkokulunda öğrenim gören 90 öğrenci dâhil edilmiştir. Yarı deneysel modelde tasarlanan araştırmada İngilizce dersinde iki farklı ünite ile deneysel bir süreç yürütülmüş ve eğitsel oyunların öğrencilerin derse erişimini artırdığı gözlemlenmiştir. Çalışmanın sonunda öğrencilerin eğitsel oyunlar İngilizce dersine yönelik motivasyonda farklılık yaratırken derse yönelik tutumlarda herhangi bir farklılık bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Hussein ve arkadaşları (2019) tarafından yapılan araştırmada ilköğretim düzeyinde fen öğretiminde eğitsel bilgisayar oyunlarının kullanılmasının etkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada belgesel kaynak taraması yapılmıştır. Çalışmanın sonunda dijital oyun temelli öğretim uygulamaları ile geleneksel öğretim yöntemleriyle karşılaştırmaları değerlendirildiğinde; öğrencilerin dijital oyun temelli öğrenim motivasyonlarının daha yüksek düzeyde olduğu ve öğrencilerin fen eğitimi alanında eğitsel dijital oyunlarla derste daha aktif olurken akademik başarı düzeylerinin de arttığı tespit edilmiştir.

Anastasiadis ve arkadaşları (2018) tarafından yapılan araştırmada dijital oyun tabanlı öğrenmenin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmanın sonunda dijital oyunların özelliklerine ve öğrencilerin öğrenme sürecinde motivasyonun önemine dikkat çekmektedir. Dijital oyun tabanlı öğrenmenin ve eğitimde ciddi etkilerinin olduğu ve bu etkinin pozitif yönde olduğu rapor edilmiştir.

Alyaz & Genç (2016) tarafından yapılan araştırmada Yabancı dil öğretmeni eğitiminde dijital oyun tabanlı dil öğreniminin etkilerini ve öğretmen adaylarının mesleki dil becerilerinin geliştirilmesine katkısının incelenmesi amaçlanmıştır. Oyunun dil becerilerinin gelişimine katkısını ölçmek için ön ve son testler uygulanmıştır. Çalışmanın sonunda dijital oyunların öğretmen adayları için derslerin işlenişini kolaylaştırdığı ve geleneksel eğitim uygulamalarına göre daha başarılı olduğu sonucuna varılmıştır.

Bhuiyan & Mahmud (2015) tarafından yapılan araştırmada sistematik olarak gözden geçirilerek niceliksel bir meta-analiz tasarlanmış ve dijital oyunların eğitimdeki etkileri analiz edilmiştir. Aynı zamanda oyun temelli öğrenmenin öğrencilerin bilgi ve becerilerini nasıl etkileyebileceğinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada 30 adet eğitici oyun çalışmasıyla karşılaştırmalı analiz sonucu ortaya çıkan bilgisayar tabanlı eğitici oyunların etkililiğini araştırmaktadır. Araştırmada sonunda geleneksel eğitime kıyasla dijital oyunlara dayalı olan uygulamaların öğrencilerin gelişimleri üzerinde daha etkili olduğu rapor edilmiştir.

Chik (2014) tarafından yapılan araştırmada dijital oyunlarla yabancı dil öğreniminin incelenmesi amaçlanmıştır. Oyuncuların oyunlarını hem eğlence hem de öğrenme uygulamaları olarak farklı boyutlarda (konum, formalite, kontrol odağı) yöneterek özerklik kullandıkları, öğrencilerin dijital oyunlar ile öğrenme sürecini hem keyifli buldukları hem de kendilerini özgür hissettikleri, öğrencilerin ikinci dil öğreniminde ise oldukça etkili olduğu rapor edilmiştir.

Cheng ve arkadaşları (2013) tarafından yapılan araştırmada dijital oyun tabanlı öğrenmenin çevre eğitimine uygulanmasıyla ilkokul öğrencilerinin teknoloji kabullerinin araştırılması amaçlanmıştır. Çalışmaya 32 öğrenci dahil edilmiştir. Çalışmanın sonunda dijital oyun tabanlı öğretim sisteminin her iki cinsiyet için de tüm deneyim düzeylerinde uygun olduğunu göstermektedir. Ayrıca 4. sınıf öğrencilerinin "algılanan kullanım kolaylığı", "algılanan kullanışlılık", "kullanıma yönelik tutum" ve "kullanma niyeti" arasında yüksek düzeyde pozitif ve anlamlı ilişkiler ortaya çıkmaktadır.

Papasterqiou (2009) tarafından yapılan araştırmada lise bilgisayar bilimleri eğitiminde dijital oyun tabanlı öğrenme: Eğitimin etkililiği ve öğrenci motivasyonu üzerindeki etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmaya 47 deney ve 47 kontrol grubu dahil edilmiştir. Çalışmanın sonunda oyun yaklaşımının hem öğrencilerin bilgisayar belleği kavramlarına ilişkin bilgilerini geliştirmede daha etkili olduğunu hem de oyun dışı yaklaşıma göre daha motive edici olduğunu gösterdiği, erkek öğrencilerin bilgisayar oyunlarıyla daha fazla ilgilenmesine, bu oyunlardan hoşlanmasına ve deneyimine ve başlangıçtaki bilgisayar hafızası bilgilerinin daha fazla olmasına rağmen, kız ve erkek öğrencilerin oyunu kullanarak elde ettikleri öğrenme kazanımları önemli ölçüde farklılık göstermediği, kız ve erkek öğrenciler için motivasyonel açıdan pozitif yönde etki ettiği, lise bilgisayar bilimleri kapsamında eğitici bilgisayar oyunlarının, öğrencilerin cinsiyetine bakılmaksızın etkili ve motive edici öğrenme ortamları olarak kullanılabileceğini rapor edilmiştir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Yapılan bu çalışmada dijital oyunların eğitim amaçlı kullanımının öğrenciler üzerindeki etkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Doküman incelemesi yönteminin kullanıldığı bu araştırmada konu ile ilgili olarak geçmiş yıllarda yapılan 20 akademik çalışma incelenmiştir. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre, eğitimde dijital oyunlardan yararlanılmasının ders motivasyonunu arttırdığı, öğrenmeyi kolaylaştırdığı, öğrencilerin derse yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediği ve öğrencilerin derse olan ilgilerini arttırdığı bulunmuştur. Bunun yanında bazı dijital oyunların ders başarısını olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir. araştırmada elde edilen bulgular göz önünde bulundurularak eğitimde belirlenen amaçlara ulaşmada ve öğrenci gelişiminin desteklenmesinde dijital oyunlardan yararlanılmasının faydalı olacağı söylenebilir.

KAYNAKLAR

Akçay, H., Tüysüz, C., Feyzioğlu, B., & Oğuz, B. (2008). Bilgisayar tabanlı ve bilgisayar destekli kimya öğretiminin öğrenci tutum ve başarısına etkisi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 4*(2), 169-181.

Alyaz, Y., & Genc, Z. S. (2016). Digital game-based language learning in foreign language teacher education. *Turkish Online Journal of Distance Education, 17*(4), 130-146.

Anastasiadis, T., Lampropoulos, G., & Siakas, K. (2018). Digital game-based learning and serious games in education. *International Journal of Advances in Scientific Research and Engineering, 4*(12), 139-144.

Byun, J., & Joung, E. (2018). Digital game-based learning for K–12 mathematics education: A meta-analysis. *School Science and Mathematics, 118*(3-4), 113-126.

Brunborg, G. S., Mentzoni, R. A., & Froyland, L. R. (2014). Is video gaming, or video game addiction, associated with depression, academic achievement, heavy episodic drinking, or conduct problems?. *Journal of Behavioral Addictions, 3*(1), 27-32.

Cheng, Y. M., Lou, S. J., Kuo, S. H., & Shih, R. C. (2013). Investigating elementary school students' technology acceptance by applying digital game-based learning to environmental education. *Australasian Journal of Educational Technology, 29*(1), 96-110.

Chik, A. (2014). Digital gaming and language learning: Autonomy and community. *Language Learning & Technology, 18*(2), 85-100.

Cihan, B. B., & Ilgar, E. A. (2019). Dijital spor oyunlarının sporcular üzerindeki etkilerinin incelenmesi fenomenolojik bir çözümleme. *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi, 4*(1), 171-189.

Coleman, T. E., & Money, A. G. (2020). Student-centred digital game–based learning: a conceptual framework and survey of the state of the art. *Higher Education*, 79, 415-457.

Çelik, N. (2013). *Bilgisayar ve bilgisayar oyunlarının ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin psikomotor gelişim profilleri üzerindeki etkisinin tespiti*. Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Sakarya.

Demirel, H. G., Cicioğlu, H. İ., & Demir, G. T. (2019). Lise öğrencilerinin dijital oyun oynama motivasyonu düzeylerinin incelenmesi. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 21*(3), 128-137.

Elitok-Kesici, A., & Payza, T. (2022). Bilgisayar oyunlarının temel değerleri kazandırma üzerindeki etkileri. *Asya Öğretim Dergisi, 10*(2), 41-56.

Gökşen, C. (2014). Oyunların çocukların gelişimine katkıları ve Gaziantep çocuk oyunları. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü* Dergisi, 52, 229-259.

Griffiths, M. D., Davies, M. N., & Chappell, D. (2003). Breaking the stereotype: The case of online gaming. *Cyberpsychology & Behavior, 6*(1), 81-91.

Horuz, O.R. (2022). *Matematik dersinde kullanılan dijital eğitsel oyunların 6. sınıf öğrencileri tarafından rasch ölçme modeli ile değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Bartın Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü. Bartın.

Hussein, M. H., Ow, S. H., Cheong, L. S., Thong, M. K., & Ebrahim, N. A. (2019). Effects of digital game-based learning on elementary science learning: A systematic review. *IEEE Access*, 7, 62465-62478.

Hussein, M. H., Ow, S. H., Elaish, M. M., & Jensen, E. O. (2022). Digital game-based learning in K-12 mathematics education: A systematic literature review. *Education and Information Technologies*, 1-33.

Köseliören, M. (2017). *İnternet, online oyun ve bağımlılık*. Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Konya.

Malta, S.E. (2010). *İlköğretimde kullanılan eğitsel bilgisayar oyunlarının öğrencilerin akademik başarılarına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Sakarya.

Mentzoni, R. A., Brunborg, G. S., Molde, H., Myrseth, H., Skouverøe, K. J. M., Hetland, J., & Pallesen, S. (2011). Problematic video game use: estimated prevalence and associations with mental and physical health. *Cyberpsychology, Behavior, And Social Networking, 14*(10), 591-596.

Mercan, M., Filiz, A., Göçer, İ., & Özsoy, N. (2009). *Bilgisayar destekli eğitim ve bilgisayar destekli öğretimin dünyada ve Türkiye'de uygulamaları*. Akademik Bilişim'09 - XI. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri, 11-13 Şubat 2009 Harran Üniversitesi, Şanlıurfa.

Öztop, F. (2022). İlkokul matematik öğretiminde dijital ve dijital olmayan oyun kullanımının etkililiği: Bir meta-analiz çalışması. *International Primary Education Research Journal*, 6(1), 65-80.

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.

Paulus, F. W., Ohmann, S., Von Gontard, A., & Popow, C. (2018). Internet gaming disorder in children and adolescents: A systematic review. *Developmental Medicine & Child Neurology, 60*(7), 645-659.

Rikkers, W., Lawrence, D., Hafekost, J., & Zubrick, S. R. (2016). Internet use and electronic gaming by children and adolescents with emotional and behavioural problems in Australia–results from the second child and adolescent survey of mental health and wellbeing. *BMC Public Health,* 16, 1-16.

Sabirli, Z. E., & Çoklar, A. N. (2020). The effect of educational digital games on education, motivation and attitudes of elementary school students against course access. *World Journal on Educational Technology: Current Issues, 12*(4), 325-338.

Saydam, Y. (2022). *Eğitici dijital oyunlar ile desteklenmiş görsel algı eğitiminin çocukların görsel algısı üzerindeki etkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.

Sohn, S. Y., Rees, P., Wildridge, B., Kalk, N. J., & Carter, B. (2019). Prevalence of problematic smartphone usage and associated mental health outcomes amongst children and young people: A systematic review, meta-analysis and GRADE of the evidence. *BMC Psychiatry, 19*(1), 1-10.

Şeker, A.Ö. (2018). *Üniversite öğrencilerinde oyun bağımlılık düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.

Torun, F., Akçay, A., & Çoklar, A. N. (2015). Analyzing of computer games effects on social life and academic behaviour of the secondary school students. *Karaelmas Journal of Educational Sciences, 3*(1), 1-11.

Wang, L. H., Chen, B., Hwang, G. J., Guan, J. Q., & Wang, Y. Q. (2022). Effects of digital game-based STEM education on students' learning achievement: a meta-analysis. International *Journal of STEM Education, 9*(1), 1-13.

Yücel, G., & Şenay, Ş. A. N. (2018). Dijital oyunlarda bağımlılık ve şiddet: Blue Whale oyunu üzerinde bir inceleme. *AJIT-e: Academic Journal of Information Technology, 9*(32), 87-100.

EXTENDED ABSTRACT

There are eight elements in educational technology: theoretical principles, manpower, method-technique, environment, target, student, learning situations and evaluation. When these elements are considered independently of each other, it becomes clear how important educational technology is in educational practices. In other words, educational technology covers a wide range of areas from educational theory to implementation and evaluation, in short, every aspect of educational activities. Modern technological developments make it necessary to give education a technological and scientific quality. Using technology makes a significant contribution to meeting education systems and minimizing problems in the field of education. There is a three-way relationship between technology and education: training technical manpower, benefiting from the opportunities offered by technology in education, and raising individuals with the skills to adapt to the technological environment. Computers used as a tool in education are considered as an electronic data processing tool that operates in line with certain commands given to it. Through computers, arithmetic operations, comparisons, evaluations or comments can be made on the data in question, and certain comments and decisions are produced. The need for computers in the educational

environment has arisen due to reasons such as being able to deliver the increasing information to the increasing number of students in a complete and balanced manner, crystallizing the complex content and making it available to the students, qualitative and quantitative teacher inadequacy and individual differences. In a classroom where computer-assisted education is provided, the time students spend on a certain subject and the behaviors they exhibit can be recorded on the computer and presented to the teacher for use at any time. Using computers in this way in the learning environment supports teachers in observing students' course performances. However, it is not possible for teachers to effectively observe the success of all students in classes or lessons where traditional teaching methods are used. It is almost impossible for teachers to observe students, especially in classes where the number of students is high (Akçay et al., 2005; Mercan et al., 2009).

The basis of computer-assisted education lies in the idea of the student population being active. In other words, the student population included in computer-assisted education activities must be willing to learn. Students' willingness levels for computer-aided education are closely related to their judgments and attitudes towards computer-aided education. The increase in students' judgments and attitudes towards computer-assisted education contributes to the use of teaching modules by students without the need for a tutor. Nowadays, computer-based training activities are carried out with remote server interaction without a trainer (Budak & Budak, 2012).

Although it is known that a large portion of people play digital games in their daily life cycle, the interest in digital games has also increased as access to the internet has become easier. Digital games are widely played, especially by young people, and the fact that games trigger success motivation and the feeling of winning has contributed to the increase in interest in games. In fact, games played with more than one person simultaneously have begun to be used as important communication and socialization tools (Yücel & Şan, 2018). In parallel with the rapid developments in educational technologies in recent years, it is seen that digital games have begun to be used in educational processes. Digital games played for purposes other than education and preferred at the level of addiction cause some physical and psychological health problems (Mentzoni et al., 2011; Brunborg et al., 2014). On the other hand, digital games used for educational purposes contribute to supporting students' academic development, shaping positive attitudes towards the course and increasing course motivation (Horuz, 2022; Hussein et al., 2021). The main reasons for this are that digital games make learning easier, make lessons fun and make lessons less boring. However, in order to use digital games effectively in the education system, it is necessary to first examine the effects of digital games on students and evaluate their positive and negative aspects. In this context, this study aimed to evaluate the effects of using digital games in the education process on students.

In this research, where the document review method was used, 20 academic studies on the subject conducted in the past years were examined. According to the results obtained in the research, it was found that using digital games in education increased course motivation, facilitated learning, positively affected students' attitudes towards the course and increased students' interest in the course. In addition, it has been determined that some digital games positively affect course success. Considering the findings obtained in the research, it can be said that using digital games will be beneficial in achieving the goals determined in education and supporting student development.

Uluslararası Multidisipliner Akademik Araştırmalar Dergisi / Ocak-Şubat-Mart-Nisan Cilt: 11 Sayı:1
Journal of International Multidisciplinary Academic Researches / January-February-March-April Volume: 11 Issue: 1
2024
www.joimar.com

ZEKÂT ŞARTI OLARAK TEMLİK

THE INTENTION AND ASSIGNMENT AS THE CONDITIONS OF ZAKAT

Habibullah MURADİ

Doktora Öğrencisi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İslâm Hukuku Anabilim Dalı, Bursa, Türkiye, Orcid:0009-0003-4498-4355
***e-mail:** habibullah_muradi@hotmail.com

ÖZET
İslâm dininin en önemli rükünlerinden biri olan zekât hicretin ikinci yılında Müslümanlar üzerinde mali bir ibâdet olarak farz kılınmıştır. Bu mali ibâdetin doğru bir şekilde ifa edilebilmesi için Kur'ân-ı Kerîm'de belirtilen sekiz sınıfa verilmesi gerekmektedir. Bu sınıflar hakkında ne kadar görüş birliği bulunsa da bazıları üzerinde dönemin gerektirdiği kimi şartlardan dolayı ihtilafa neden olmuştur. Üzerinde ihtilaf edilen sınıflardan biri de fî-Sebîlillâh kavramıdır. Bu kavram hakkında farklı görüşlerin olduğunu görmek mümkündür. Bu ihtilafların sonucu olarak temlîk şartı ortaya çıkmıştır. Zekâtta temlîk şartı klasik bilginler tarafından her ne kadar kabul edilmiş olsa bile günümüzdeki bilginler onun şart olmadığını ileri sürmektedirler. Dolayısıyla iki yaklaşım arasındaki ihtilafı deliller çerçevesinde incelemek ve İslâm ülkelerindeki mevcut uygulamaları ortaya koyabilmek için bu konunun çalışılmasını uygun gördük. Bu çalışmada yapılacak tespitlerin faydalı sonuçlar doğuracağını umuyoruz.
Anahtar Kelimeler: İslâm, hukuk, fıkıh, zekât, temlîk

ABSTRACT
Alms, one of the most important pillars of Islamic religion, has been assumed as a financial worship on Muslims in the second year of Hijrah. In order for his financial worship to be performed correctly, it has been declared that it must be given to the eight classes mentioned in the Qur'an. Although there is a consensus on these classes, some have caused disagreements on some of the conditions that the period requires. One of the disputed classes is the concept of "Fi-Sebîlillâh" (On the Divine Path). It is possible to see different views about this concept. As a result of these disputes, the condition of "Conveyance" has emerged. No matter how much it is accepted by classic scholars that "Conveyance" in Alms is conditional, present-day scholars argue that it is not a requirement. To examine the dispute between the two periods and to obtain a conclusion from this examination, we deemed it appropriate to work on the basis of the subject matter. We believe that the findings of this study will have beneficial results.
Key Words*:* Islamic law, canon law, alms, conveyance

GİRİŞ

İslâm'ın en önemli esaslarından biri olan zekât, hicretin ikinci yılında farz kılındı. Kur'ân, Sünnet ve Ulemanın icması ile farz kılınan zekât, İslâm'ın beş esasından biri olarak kabul edilmektedir. İslâm'ın rükünlerinden biri olduğuna göre insanların en büyük imtihanlarından biri olduğu aşikârdır. Bu ibadetin diğer ibadetler gibi büyük bir özen ve kulluk şuuru ile yerine getirilmesi için onunla ilgili hükümlerin bilinmesin gerektirmektedir.

İnsanların elinde bulunan mal varlığının üzerinden bir yıl geçip nisap miktarına ulaştıktan sonra toplanması ve hak eden kişilere verilmesi icap eder. Kendilerine verilmesi uygun görünen şahısların ve onların konumunda olan yerler hususunda ulema arasında görüş ayrılığı meydana gelmiştir. Bu meselelerden biri de **temlîk şartı** olmuştur. Temlîk konusunun günümüzde yaşanan sorunlardan biri olduğunu düşünerek bu konuyu dört mezhebin delillerini temel alarak incelemeye çalıştık.

Temlîğin şart olup olmaması konusunda geçmişteki âlimler arasında fazla ihtilaf görülmemektedir. Günümüze gelince özellikle son dönemde yaşan âlimler tarafından tartışılmaktadır. Bazı âlimler temliğin şart olduğunu söylerken, bazıları da şart olmadığını belirtmektedir. Şart olmadığını söyleyen âlimler ise Tevbe sûresinde geçen ayette sekiz kişi ile sınırlı tutulmamasını ifade etmektedir. Fî Sebîlillâh'tan kasıt sadece harbe katılanlar veya hacca gidenler değildir. Çünkü "Allâh yolunda" kavramı, geniş bir anlam ağına sahip olması dolayısıyla Allâh için yapılan her şeyi kapsamaktadır. Bundan dolayı zekâtı belli sınıflarla sınırlandırırsak **fî-Sebîlillâh** kavramını kısıtlamış oluruz.

Temliği şart olarak görenlerin delili ise zekâttan bahseden ayetteki *"ve â'tu'z-zekât"* kavramıdır. Bu kavramdan yola çıkarak bireyin zekâtını kendi eliyle veya kurum vasıtası ile ayette geçen müstahak kişilere vermesi gerektiğini söylemektedirler. Çünkü zekâtı belli yer ve kişilere özelleştirirsek, Allâh yolunda yapılan her türlü çalışmaları kısıtlamış oluruz, bu da zekâtın amaçlarına ters düşmektedir. Hz. Peygamber (s.a.v.) (ö.11/632) ve Hulefâ-i Râşidîn dönemlerine baktığımızda zekât fonundan zaman zaman köle azat edilmesi için fon ayrıldığını, zaman zaman ise **müellefe-i kulûb** (gönülleri ısındırılan, yumuşatılan kimseler) için pay verildiğini görüyoruz. Ayrıca zekât müessesesinin İslâm'a özgü bir sistem olduğunu da ifade etmeliyiz.

I. GENEL OLARAK ZEKÂT'IN ŞARTLARI

A. TEMLÎK

1. Sözlük ve Terim Anlamı

Sözlükte; **(تَـمْلِيكٌ)** "temlîk" Arapçada "malik olmak" anlamındaki **(مَلَكَ)** "meleke" fiilinin "tef'îl" babından gelen mastarı olup, "mülk olarak vermek" demektir. (el-Leğevi, 1997) Diğer bir manada temlîk; elde ettiğin her şeydir. Maddi ve manevi olarak kendine mülk edinmektir. (Ebû Zehre, 1996)

Temlîk, **(تَـمْلِيكٌ)** mülkiyeti bir başkasına devretmektir. Devir ise bir maldan kendi mülkiyet hakkını düşürerek, hibe, ferağ, teberru' vb. suretlerle ivazlı veya ivazsız olarak başkası üzerine devir ve tesis etmektir. Alacaklının borçlusunu borçtan ibra etmesidir. (Erdoğan, 1998)Başka bir tarifle temlîk; eşya üzerindeki mülkiyet hakkını (milk) veya malî bir hakkı başkasına devretmeyi ifade eder. (Aybakan, 2011)

Terim olarak zekâtta temlîk ise "zekâtın fakire bizzat veya vekâlet yoluyla teslim edilmesi" anlamına gelmektedir. Temlîk neticesinde mal, ilk sahibinin elinden çıkıp başkasının mülkiyetine geçmekte ve tasarruf hakkı ikinci mâlikin olmaktadır. (Mevsılî, 2007)

2. Şartlar İçerisindeki Yeri

Zekâtın rüknü, nisaba ulaşan maldan zekât miktarını çıkarıp ilgili sarf yerlerine teslim etmektir. Burada söz konusu sarf yerine yapılan teslimat, bir anlamda malın Allâh Teâlâ'ya teslim edilmesidir. Zira mâlikin elinden çıkmış olan mal, fakirin mülkiyetine Allâh Teâlâ tarafından geçirilmiş olur. Dolayısıyla da mal sahibi, Allâh adına O'na niyabeten malı teslim etmiş demektir. Nitekim Kur'ân-ı Kerîm'de şöyle buyurulmaktadır: (Çalık, 2016)

﴿أَلَمْ يَعْلَمُوا أَنَّ اللهَ هُوَ يَقْبَلُ التَّوْبَةَ عَنْ عِبَادِهِ وَيَأْخُذُ الصَّدَقَاتِ وَأَنَّ اللهَ هُوَ التَّوَّابُ الرَّحِيمُ﴾ "Bilmiyorlar mı ki, kullarının tövbesini kabul eden Allâh'tır ve sadakaları kabul eden de O'dur. Şüphesiz Allâh tövbe kapısını alabildiğine açık tutmaktadır, rahmetiyle her şeyi kuşatmaktadır." (et-Tevbe, 9) Hz. Peygamber de (s.a.v.); {اَلصَّدَقَةُ تَقَعُ فِـي يَدِ الرَّحْـمٰنِ قَبْلَ أَنْ تَقَعَ فِـي كَفِّ الْفَقِيرِ} "Sadaka, fakirin eline geçmeden önce Rahmân'ın eline geçer." buyurmaktadır. (Kasânî, 1978)

Zekâtın asıl itibariyle bir ibadet olduğu malumdur. İbadet kavramı, yapılan işin bütünüyle Allâh'a mahsus olduğu anlamını taşır. Başka bir ifadeyle mal sahibi yerine getirmekle mükellef olduğu zekât miktarını Allâh'a tahsis edip, O'na niyabeten elden çıkarıp fakirin mülkiyetine geçirmektedir. İşte bu mülkiyete geçirme dolayısıyla Hanefî mezhebine göre zekâtta temlîk konusu şart koşulmuştur. Bu şartın sonucu olarak da zimmet taşımayan hayır yollarına, cami, köprü, su işlerine, ölü teçhizine, vb. yerlere zekât verilmesi geçersiz sayılmış ve buralar zekâtın sarf yerleri olarak görülmemiştir. Çünkü zimmet olmayınca temlîk şartı gerçekleşmemektedir. Yine bu şartın bir gereği olarak, zekât olarak çıkarılan yiyeceği ve mukabili başka bir maddenin bizzat verilmesi yerine, bu yiyecekler fakirlere sabah ve akşam yedirilecek olsa dahi temlîk şartı tahakkuk etmediğinden dolayı zekâtı ifa etmiş olmaz. (Kasânî, 1978)

Hanefî mezhebine göre zekâtta temlîk şartı, "zekâtı verin" ayet-i kerimesine dayanmaktadır. Zekâtı vermek de onu temlîk etmekle olur, bu da ancak başkasının eline geçmekle olur/tamamlanır.

Zekât esas itibariyle bir ibadettir. İbadet olarak yapılan işin, bütün varlığı ile Allâh'a teslim edilmesidir. Zekât miktarı kadar mal fakire teslim edilince, bu mal sahibinin elinden çıkıp Allâh'a tahsis edilmiş olur. Bir mal Allâh için elden çıkarılınca, onun mülkiyeti sahibinin elinden alınmış olur ki bir daha ona geri dönmez. (Yavuz, 1992)

Temlîk, ölümden sonra yapılırsa vasiyet söz konusu olur. Miras yoluyla mülkiyetin intikaline ise temlîk denilmez. Zira bu sonucun oluşmasında mâlikin hiçbir etkisi yoktur.

Temlîk ve ibâha konusuna gelince, temlîkin cevazında ihtilaf yokken ibâhanın cevaz tartışmalıdır. İbâha muhataba yararlanma müsaadesi verirken, mâlikin mülkü varlığını sürdürür. Dolayısıyla kişinin ibâhaya konu ettiği mal ile mülkiyet bağını sona erdiren bir işlem değildir. Muhataba sadece tüketme veya kullanma izni veren ibâha temlîkten daha zayıf bir yetki veya imkân sağlar. Bu bağlamda mâlikin bağ veya bahçesindeki meyveden yararlandırma izni vermesi, izin verilen kişiyi o meyveye malik kılmaz. Dolayısıyla muhatabın ne onu satmaya ne de bir başkasının faydalanmasına yetkisi olur. Temlîkle bu gibi konularda farlılık gösteriyor. (Aybakan, 2011)

II. ZEKÂT ŞARTLARINDAN TEMLÎK

A. TEMLÎK İLE İLGİLİ YAKLAŞIMLAR

Soysal bir düzen içerisinde ve devlet kontrolünde icra edilen zekât, devlet tarafından düzenlenen müesseseler nezaretinde düzenli bir şekilde toplanır ve müstahak olan kişilere dağıtılır. Zekât ferdi bir iyilik değildir. O sosyal içerikli bir ibadet olup, onun işleyişini devlet

kontrolü altına alır; kurduğu müesseselerle belirli bir düzen içerisinde zekâtın toplatılması ve dağıtılmasını sağlar.

Kur'ân-ı Kerîm'deki delilleri şu şekilde sıralamak mümkündür: Allâh Teâlâ zekâtın sarf yerlerini sıralarken, zekâtın toplama ve dağıtılmasında çalışan zekât memurlarına (âmil) da pay ayırmış, onların ihtiyaçlarını yine zekâttan karşılamıştır. Bu da zekâtın her şeyiyle müstakil bir müessese olduğunu ve zekât memurları eliyle toplanıp dağıtılmasının esas kabul edildiğini, bunun için âmillere zekâttan pay ayrıldığını da açıkça ortaya koymaktadır. (Karaman, 1984)

1. Temlîki Şart Gören Yaklaşım

Zekât fakirler grubuna verildiğinde bizzat şahsın eline veya vekiline, devlete verildiği takdirde devlet memuruna teslim edilmesi icap eder. Zekâtta temlîk şartının koşulması, zekâtın verileceği yerlere kesin olarak ulaşması içindir. Zekâtta temlîk şartı, Kur'ân-ı Kerîm'deki "zekâtı verin" (Bakara,2) ifadesine dayanmaktadır. "Bilmiyorlar mı ki, kullarının tövbesini kabul eden Allâh'tır ve sadakaları kabul eden de O'dur. Şüphesiz Allah tövbe kapısını alabildiğine açık tutmaktadır, rahmetiyle kuşatmaktadır." (et-Tevbe, 9) Zekâtı vermek de onu temlîk etmekle, yani başkasının eline geçirmekle olur.

Zekât esas itibariyle bir ibadettir. İbadetse yapılan işin, bütün varlığı ile Allâh'a tahsis edilmesidir. Zekât konusu mal, fakire teslim edilince, sahibinin elinden çıkıp Allâh'a tahsis edilmiş olur. Bir mal Allâh için elden çıkarılınca, onun mülkiyeti sahibinin elinden alınmış olur, bir daha geri dönmez. (Yavuz, 1992)

2. Temlîki Şart Görmeyen Yaklaşım

Zekâtı devlet eliyle veya devlet gibi zekâtla ilgili işleri takip eden kurumlar aynı devlet gibi naip durumundadır. Hz. Peygamber (s.a.v.) dönemine baktığımızda bir Müslüman zekâtını bizzat fakire verdiğine dair bir kayıt mevcut değildir. Onlar zekâtlarını Hz. Peygamber'e yani devlete veriyor, devlet de bunu gereken yerlere tevzi ediyordu. Eğer zekâtın bizzat fakire temlîki şart koşulursa, yani fakirin eline doğrudan veya dolaylı geçmesi şart koşulursa, Hz. Peygamber dönemindeki zekâtların geçerli olmaması gerekir. (Yavuz, 1992)

B. TEMLÎK İLE İLGİLİ YAKLAŞIMLARIN DELİLLERİ

Öncelikle belirtilmelidir ki, zekât kişisel bir bağış değildir. Aksine zekât sosyal yönü olan bir vecibedir. Bu yüzden zekât, devlet tarafından bir plan dâhilinde toplanarak yönetilir ve düzenli bir kurum gözetiminde yürütülür. Alınması gereken yerlerden almak, verilmesi gereken yerlere müstahak kişilerin durumuna göre dağıtılır. Bunun birçok örneğini Kur'ân-ı Kerîm'de ve Hz. Peygamber'in sünnetinde görmekteyiz.

Kur'ân-ı Kerîm'de *mesârifu'z-zekât* arasında sayılan "ve'l-'âmilînin" (zekât işlerinde çalışan memurların) nafakasını teminat altına almak üzere bunların maaşlarının zekât fonundan verilmesi emredilmiştir. (et-Tevbe, 9)

Hz. Peygamber de (s.a.v.) Muâz'ı (r.a) Yemen'e gönderirken ona şöyle demiştir: "Onlara söyle, muhakkak ki Allâh (c.c.) onların mallarında bir sadakayı farz kılmıştır. Zenginlerinden

alınır, fakirlerine verilir. Onlar bu söylenileni yaparlarsa, mallarının en iyisini almaktan sakın, mazlumun bedduasından da sakın, çünkü mazlumun duası ile Allâh arasında perde yoktur." (Buhari, 1989) Bu hadisten anlaşılmaktadır ki Hz. Peygamber (s.a.v.) devlet başkanı olarak sadece kendisi değil, görevlendirdiği vali (naip) tarafından da zekâtın toplanmasını emretmiştir. (Buhari, 1989)

Sahabiler döneminde de zekâtı, Hz. Osman (r.a.) dönemine kadar devlet tarafından tayin edilen memurlar topluyordu. Fakat daha sonraki dönemlerde mallar, açık ve gizli mallar diye ikiye ayrılmıştır. Açık (hububat vb.) malların zekâtını devlet adına amiller topluyordu ve kapalı (nakit para, altın gibi) malları ise şahısların kendileri müstahak kişilere veriyorlardı. Bu yüzdendir ki Hz. Peygamber'e verdikleri zekâtı kendisine vermekten kaçınan Arap kabileleri hakkında Hz. Ebû Bekir; "Allâh'a yemin olsun ki Rasûlullâh'a verdikleri zekâtı bana vermezlerse onlarla savaşırım" demiştir. Hz. Ebû Bekir'in bahsettiği zâhir mallar, özellikle hayvanlardır. (Karaman, 1984)

1. Temlîki Şart Görenlerin Görüşleri ve Delilleri

Bu görüşü benimseyenlere göre özellikle klasik eserlerde, zekâtın devlet veya onu temsilen zekâttan mesul olan kuruluşlar tarafından toplatılması konusunda fikir birliği mevcuttur. Fakat zâhirî (açık) mallar ve bâtınî (gizli) malların, kişinin kendisi tarafından mı verileceği yoksa devlet tarafından mı dağıtılacağı hususunda, mezhepler arasında ihtilaf söz konusudur. Ayrıca hemen her mezhepte temlîk şartını kabul edenler olduğu gibi, kabul etmeyenler de vardır.

a. Hanefîlerden Bazı Âlimler

Hanefîlere göre "temlîk" kişinin kendisi veya vekili tarafından fakirin veya ayette bahsedilen diğer grupların eline verilmesi ile gerçekleşir. Delil olarak şu ayeti zikrederler: ﴿...وَآتَوُا الزَّكَاةَ...﴾ "…zekâtı verirlerse..." (et-Tevbe, 9) Çünkü temlîk, malın ya da paranın ancak kişinin tasarrufu altına girmesi ile meydana gelir. Bunların haricinde cami yapımı, köprü, yol, hastane, ölünün kefen masrafı gibi yerlere vermekle temlîk gerçekleşmez. (Mevsılî, 2007)

Hanefî fakihlerinden Şürünbülâlî'ye (ö.1069/1659) göre zekât, Kur'ân-ı Kerîm'de belirtilen şu sekiz gruba yöneliktir: "Sadakalar/Zekâtlar yalnız fakirlere, hiçbir şeyi olmayan miskinlere, sadaka toplayan âmillere, kalpleri İslâm'a ısındırılacak olanlara, azad edilecek kölelere, borçlulara, Allâh yolunda savaşanlara ve yolda kalmış kimselere" (et-Tevbe, 9) verilir. (eş-Şibli, 1970)

Yine son dönem Hanefî/Osmanlı âlimlerinden İbn Âbidîn'e (ö.1252/1836) göre temlîk, ayette zikredilen bütün sınıflara verilmesi icap eden zekât rükünlerinden biridir. Zira zekâtın bu sınıflar haricinde verilmesi sahih değildir. (İbn Âbidîn, 1272)

Temlîk şartını benimseyen Hanefî fakihleri genel olarak ﴿...وَآتَوُا الزَّكَاةَ...﴾ ayetini delil olarak göstermişlerdir. Ayette "vermek" anlamında geçen lafzın temlîke delalet ettiğini dile getirmişlerdir. Bu nedenle fakir veya fakirin yerine geçen kişilere temlîk şartına dayanarak zekât fonundan elden teslim edilmesi gerekmektedir. Dolayısıyla zekât fonundan cami, sebil ve benzeri insan niteliği taşımayan yani zîrûh olmayan yerlere, kurumlara verilmesi isabetli değildir. (Mevsılî, 2007)

b. Mâlikîlerden Bazı Âlimler

Zekât sarf yerlerinden bazı sınıflarda, temlîk şartını kabul eden Mâlikîler, muellefetu'l-kulûb, fi'r-rikâb, el-gârimîn ve fî-sebîlillâh gibi zekât verilecek sınıflarda temlîk şartı bulunmasına gerek duymamışlardır. Bu görüşte olanların delillerini şöyle özetlemek mümkündür: ﴿إِنَّمَا الصَّدَقَاتُ لِلْفُقَرَاءِ...﴾ âyetindeki "lâm" harf-i ceri, temlîk anlamı için gelmemiştir. Sadece kime verilebileceğini ifadeye yöneliktir. (el-Mâlikî, 1952)

Zekâtın kime verileceği hususundaki ayetin zahiri manasından yola çıkılarak temlîkin vacip olmadığı görülmektedir. Ayrıca temlîkin vacip olduğu yaklaşımında olanlar nassın gerektiğinden fazlasını kabul etmiş sayılırlar. Konuya ilişkin Karâfî (ö.684/1285) şöyle der: "Ayette temlîke delâlet eden bir lafız yoktur. Temlîkin gerektiğini söyleyen biri olacaksa ayetin lafzından çıkmış kabul edilmektedir." (el-Mâlikî, 2008)

İbn Abbâs (ö. 68/687-88), ﴿...وَفِي الرِّقَابِ...﴾ ayetinin tefsirinde şöyle diyor: "zekât malından azat edilir." (İbn Kesîr, 1980) Buradaki temlîk vacip olsaydı kölelerde olması mümkün olmayacaktı. Nitekim malın sahibi olan kölelere haiz olmayacaktı.

c. Şâfiîlerden Bazı Âlimler

Şâfiîlere göre temlîk, kişiye ait olan malın, kendisi veya vekili tarafından fakirin veya ayette geçen diğer grupların bizzat eline geçecek şekilde verilmesi ile gerçekleşir. Zira temlîk zekâtın rükünlerindendir, bundan dolayı ayette geçen bütün sınıflara verilmesi gerekir. Bu sınıfların haricinde verilmesi sahih değildir. (İbn Âbidîn, 1272)

Alâuddîn el-Bağdâdî, (ö.741/1341) "fî-Sebîlillâh" sınıfının gaziler ve hacılar olduğu görüşü ile, bu görüşü savunan ulemayı zikrettikten sonra diğer bir görüş olarak şunu aktarmıştır: Bazıları demişlerdir ki "Allâh yolunda" sözünün manası geneli kapsamaktadır. Onu yalnızca gazilere veya hacılara hasretmek caiz olmaz. Bu sebepten dolayı bazı fakihler "Allâh yolunda" hissesinin köprü yapmak, mescit ve kale inşa etmek, ölü teçhizi gibi buna benzer bütün hayır yollarına sarf edilmesini caiz görmüşlerdir. Çünkü "Allâh yolunda" kavramı, yapılan bütün hayır işleri kapsamaktadır. Birinci görüş üzerinde cumhur ittifak ettiği için bu görüş diğerinden daha evladır. Doğrusu da budur. (el-Bağdâdî, 2004)

d. Hanbelîlerden Bazı Âlimler

Zekâttan sorumlu olan bazı sınıflarda temlîkin şart olduğunu kabul eden Hanbelî âlimlerden İbn Teymiyye, (ö.728/1328) ayette "lâm" harfiyle mukterin olan sınıflarda temlîk şartı bulunması gerektiğini ifade etmiştir. Çünkü ayette geçen "lâm" harfinin temlîki işaret ettiğini savunmuştur. Buna binaen miskin olanları bir yemeğe davet etmesi veya ölü olan birinin borcunu ödemesi caiz değildir. Bu görüşü de İmam Ahmed'den (ö. 241/855) nakledilen rivayetlerindendir. (İbn Teymiyye, 1997)

e. Çağdaş Bazı Âlimler

Temlîk, zekâtın şartlarından biri olup olmadığı hususunda incelenmesi gereken konulardan biridir. Bana göre zekâtta temlîk şartı hakkında uzun yıllardan beri farklı görüşler bulunmaktadır. Klasik ve modern bilginlerin çoğu ve dört mezhep imamı da temlîki zekâtın bir şartı olarak görüyorlar. Buna binaen ibadet olarak kabul edilen zekâtı ihtiyatlı bir şekilde

eda etmemiz icap eder. Zekât fonundan umumi yerlerde kullanılması modern meselelerden biridir. Daha önce üzerinde tartışma yapılan meselelerden biri değildir. Aynı zamanda önceki bilginler tarafından desteklenmediği gibi İslâm tarihi boyunca uygulanmamıştır. Bu bağlamda umumi yerlere verilebileceğini savunan bilgilerin delilleri pek tutarlı görülmemiştir. Umumi yerler için zekâtın dışındaki mallardan tahsil edilirse, şüpheden uzak olup daha isabetli görülmüştür. (Takî,)

Son dönem âlimlerden Elmalılı Hamdi Yazır'a göre "fî Sebîlillâh" kelimesinin özel anlamları olduğu apaçıktır. Bunlar: 1. Allâh için cihat yani savaş, 2. Hac ibadeti, 3. Allâh için ilim öğrenme olarak düşünülebilir. Bu bakımdan "Allâh yolundakiler" ifadesi dinin örfünde de cihat için özel isim olmuştur. Çünkü Allâh için yolculuk yapma ve kendini her şeyiyle ona adama en hususi ibadetlerden biridir ve bunun için bütün müfessirler ve fıkıh âlimleri bu anlam üzerinde fikir birliğine varmışlardır. Bununla beraber hacda da bu mana vardır. Sonuç olarak, "Allâh yolundakiler" ibaresinin sadece "zarf" veya "sıfat" olarak kullanılması arasında önemli bir fark mevcuttur. Birincisi genel, ikincisiyse özel bir anlamdır. İlk anlamı ile bütün ibadet ve hayırlar, Allâh yolunda ve O'nun rızası için yapılmaktadır. İkinci anlamıyla ise verilen zekâtlar, ancak ayette belirtilen yerlere verilebilir. "Allâh yolundaki" zekât, özel sınıflar ve yerlere verilen zekâttır ki özellikle Allâh'ın adına ve O'nun dinini yüceltmek ve yaymak için çalışanlara verilen zekâttır. Bu fark bilindiği ve meşhur olduğu içindir ki, bütün müfessirler, meşhur mezhep âlimleri ve fakihler bu "Allah yolundakiler" ifadesinden asıl muradın mücahitler yani İslâm'ın savaşçıları olduğu görüşünü savunmaktadır. (Elmalılı, 1971)

2. Temlîki Şart Görmeyenlerin Delilleri

Dört mezhepten bazı âlimler, zekât sarf yerlerinden olan fî Sebîlillâh ifadesini "fakirler ve miskinler" dışında daha geniş çerçevede yorumlamış ve zekâtın harcama alanlarını tevsi etmişlerdir.

a. Hanefîlerden Bazı Âlimler

Hanefî âlimlerinden Kasânî'ye (ö.587/1191) göre; "فِي سَبِيلِ اللهِ/Allâh yolunda" ibaresi kapsamlı bir kavramdır. Bu ibare Allâh yolunda yapılan bütün hayır işlerini içermektedir. Örneğin yol, cami, köprü, su yolları, savaş teçhizatı gibi bütün bunları kapsayan genel bir ıstılahtır. (Kasânî, 1978)

Diğer bir Hanefî âlimi Muhammed b. Muhammed ez-Zebîdî (ö.1205/1791), "Allâh yolunda" tabiri için şu açıklamaları yapmaktadır: "Cenâb-ı Allâh'ın bu sınıfta, mücahitleri ve cihat için infak etmeyi kastetmesi mümkündür. Çünkü "fî-Sebîlillâh" kavramına örfte bu ad verilmiştir. Yine bundan Allâh'a yaklaştıran bütün hayır yollarını kastetmesi de mümkündür. Ancak bu sınıf, sebil sözünün gerektirdiği mana hasebiyledir. Allâh'ın yolu ise diğer ilahi isimler dışında bu ismin hakikatinin delâlet ettiği manadır. Bu nedenle bu isim, Allâh yolunda sınıfının diğer mahlûklar sınıfını nazarı itibara almadan iyi ahlak cinsinden olan ve her insan için belki de hayvanlar için, hatta susuzluktan kuruduğunu gördüğümüz her ağaç için amme menfaatinin gerektirdiği işlere şamildir. Buna göre insanın elinde zekât malı bulunur da onunla o ağacı susuzluktan kurtarırsa, bu harcama da Allâh yolunda yapılan bir harcama olur.

Eğer "fî-Sebîlillâh" terkibinden maksat, mücahitler ise örfte mücahitlerin kimler oldukları bilinmektedir. Mücahitlerin kendileri de "Allâh yolunda" olduklarından nefisleri ile mücadele etmek için onlara zekât malından yardım yapılabilir. Bir hadîs-i şerîfte Peygamberimiz (s.a.v.) şöyle buyuruyor: "Sizler küçük cihattan büyük cihada dönünüz." Büyük cihattan kastedilen nefis ile mücahede etmek ve onu Allâh'ın rızasından alıkoyacak arzulardan uzak tutmaktır. (Zebîdî, 2002)

Yine Hanefî âlimlerinden Seyyid Hasan Sıddık Han (ö.1307/1890) *"Fethu'l-Beyân"* adlı eserinde, cumhurun "zengin de olsalar, bu sınıfın gaziler ve savaşta nöbet tutanlar" olduğu görüşünü savunmakta ve İbn Ömer (ö.73/693), İmam Ahmed ve İshak'tan nakledilen rivayetleri de zikrettikten sonra şöyle demektedir: Allâh yolunda sözü umumi olup, onu özel bir şeye tahsis etmek caiz olmaz, bundan ötürü ölüyü teçhiz etmek, köprü yapmak, cami, yol, kale inşa etmek gibi bütün hayır yolları bu sınıfa girmektedir. Ancak evla olan birinci görüştür. Çünkü cumhur bu manada ittifak etmiştir. (Seyyid, Hasan, 1992)

b. Mâlikîlerden Bazı Âlimler

Mâlikî âlimlerinden İbnü'l-Arabî (ö.543/1148) temlîkin şart olmadığını söylemiştir. Temlîki bireysel olarak değil de genel olarak düşünmek gerekir. Zekâtı, Kur'ân-ı Kerîm'de geçen sekiz grupla sınırlandırmamak lazım. Zekât fonundan yeri geldiğinde, ihtiyaç olduğunda ülkesinin güvenliğini sağlayan muhafızlara da verilir. Güvenliği sağlamak için her türlü teçhizatın zekât fonundan alınması gerekir. Bunların haricinde Allâh (c.c.) yolunda yapılan, yollar, köprüler ve cami gibi halkın genelini ilgilendiren işlere de zekât fonundan verilmesi mümkündür. (İbnü'l-Arabî, 1974)

c. Şafiîlerden Bazı Âlimler

Şafiî âlimlerden Fahruddîn er-Râzî, (ö.606/1210) sadakanın âyet-i kerîmede geçtiği üzere sekiz sınıf haricinde "fî Sebîlillâh" kavramını daha geniş tutmuş, Allâh yolunda yapılan bütün hayırları kapsadığı görüşünü savunmuştur. Örneğin; mescitler, hanlar, medreseler, okulların yapımı ile imarı, ölülerin kefenlenmesi ve teçhizi gibi diğer hayırlara harcanması caizdir (Râzî, 2002)

Beyzâvî'ye (ö.685/1286) göre, "fî-Sebîlillâh" cihada sarf etmek için gönüllülere harcamak ve beldenin güvenliğini sağlamak üzere teçhizat almak için bu fondan harcama yapılabilir. Örneğin; at ve silah almak için veya köprü, cami ve su yollarında da aynı fondan sarf edilebilir. Çünkü "fî-Sebîlillâh" ifadesi öyle geniş bir kavramdır ki, onun için yapılan her türlü hizmet Allâh için sayılır. (Beyzâvî, 1285)

d. Çağdaş Bazı Âlimler

Seyyid Kutub'a (1906-1966) göre "fî-Sebîlillâh" sonuna kadar açık bir kapıdır. Allâh (c.c.) kelamını yeryüzünde tahakkuk ettiren toplumun bütün menfaatlerini içine alır. Yani bu kavramı sınırlandırmamız mümkün değildir. "Allâh yolunda" kavramı Allâh için yapılan her şeyi içine alır. Mesela cami, köprü, su yolları, öğrenciye burs, ülkenin güvenliği için askere silah yardımı bu fondan temin edilebilir. (Seyyid Kutub, 1984)

Muhammed Abduh (1849-1905) da konu hakkında şöyle demektedir: "fî-Sebîlillâh" yol demektir. Allâh yolu ise Allâh'ın rızasına ulaştıran itikadi ve ameli yol demektir. Kur'ân-ı Kerîm'de dini mahiyetteki cihat ve savaş "Allâh'ın yolu" ifadesiyle sıkça yan yana geldiği için mezhepler; gaziler ve sınır boylarında nöbet tutanların zekâttan pay alacakları konusunda hem fikirdir. Bu pay yalnız bunlara mahsustur diyenler olduğu gibi, "Allâh yolu" ifadesinin şümulüne giren şeylere de hisse ayrılır diyenler vardır. (Muhammed Abduh, 2011)

Diğer âlimlerden Seyyid Sâbık (1915-2000) *"Fıkhu's-Sünne"* adlı kitabında şöyle demektedir: "Allâh'ın yolu, Allâh'ın rızasına ulaştıran ilim ve amel yoludur. Cumhura göre; bu sınıftan kastedilen mananın savaş olduğu, devletten maaşı olmayan ve gönüllü olarak savaşa giden gazilere "Allâh yolunda" sınıfının hissesinden zekât verilebileceği görüşündedir. İster zengin olsun ister fakir olsunlar bunlara zekâttan bir hisse ayrılır. Askeri hastaneler yapmak, umuma hitap edecek hayır işleri yapmak, yollar, yol inşası ve askeri sınırlara çekme gibi işler bu ayetin genel manası içine girer. Burçlar, kaleler, köprüler ve savaş uçakları da bunun bir örneğidir. Zamanımızda ise Allâh yolunda zekât verilecek en önemli yerlerden biri, kâfirlerin görüşlerini yaymak için yaptıkları gibi, kurulacak cemiyet ve teşkilatlardır. Propagandacılar yetiştirerek bunları kâfirler arasına göndermek suretiyle İslâm'ın fikirlerini yayacak olan bu kabil şahıs ve müesseselere zekât verilebilir. Dini ilimlerle diğer ilimleri öğreten ve topluma fayda sağlayan medreseler de bu hükmün içine girmektedir. Bu durumdaki medreselere ve başka bir işle meşgul olmak imkânından mahrum bulunan öğretmenlere, meşru vazifelerini yerine getirmeye devam ettikleri ve başka yoldan geçim temini fırsatından yoksun bulundukları müddet, bunlara zekâttan maaş verilebilir. İnsanlar kendilerinden maddeten yararlansa bile zengin olan âlimlere zekât verilmez. (Seyyid, Sâbık, 1977)

III. İSLÂM ÜLKELERİNDEKİ ZEKÂT KANUNLARINDA TEMLÎK İLE İLGİLİ DÜZENLEMELER

A. GENEL OLARAK ZEKÂT KANUNLARI

Kur'ân-ı Kerîm ve Sünnette, "mali ibadet" olarak tanımlanan zekât, Hz. Peygamber ve Râşid Halîfeler döneminde büyük ölçüde kurumsallaşmış ve müessese hüviyeti kazanmıştır. Bu sayede zekâtın toplanması ve merkeze getirilmesi ve müstahak olan kişilere verilmesi konusunda birtakım kurallar geliştirilmiştir. Fakat Müslümanların son birkaç asır içerisinde batı ülkeleri ile teması neticesinde onların gerek ekonomik kalkınmaları gerekse sosyal refah düzeylerine vakıf olmaları, Müslümanların birçok konuyu ve özellikle iktisadi kaynak olan zekâtı yeniden gündeme getirmelerine yol açmıştır.

Kuşkusuz İslâm'ın en önemli sosyal güvenlik, yardımlaşma ve toplumsal dayanışma yollarından biri olan zekâtın, devlet gücü ile desteklenerek kurumsallaştırılması, onun toplumsal fonksiyonunun vazgeçilmez şartıdır. Böylece zekât, ibadet olma özelliğinin yanı sıra, bir sosyal güvenlik kurumu olarak Hz. Peygamber ve Râşid Halîfeler dönemindeki kimliğini kesp etmiş olacaktır.

Ferdi ve vicdani ibadet olan zekât anlayışı yakın zamana kadar devam etmiştir. Ancak İslâm dünyasında gelişen faaliyetler neticesinde zekâtın devlet kanunlarında, kanunlaştırılmak suretiyle devlet tarafından organize edilmeye başlandığını müşahede etmekteyiz. Zekâtın kanunlaştırma sürecinde temlîkin önemli bir konuma sahip olduğunu görmekteyiz. Ülkeden ülkeye konu hakkında farklı yaklaşımlar söz konusudur. Elbette bu farklılık devletin uygulamalarında da etkin rol oynamaktadır. Buradan hareketle söyleyebiliriz ki, devletlerin uygulamalarında zekâtta temlîk şartı kabul edilip edilmediği konusunda olumlu ve olumsuz iki uygulama mevcut olduğu görülmektedir. (Cici, 2016)

B. TEMLÎK ŞARTINI BENİMSEYEN ÜLKELER

1. Sudan

1881'de kurulan Demokratik Sudan Cumhuriyeti'nde, 1990 yılında zekât ile ilgili yasalar yeni düzenlemelere tabi tutulmak suretiyle kabul edilmiş ve halen uygulama devam etmektedir. (Cici, 2016) Günümüzde de yürürlükte olan zekâtla ilgili yasalar zekâtın toplanmasını ve dağıtılmasını da içermektedir. Zekâtın dağıtımında temlîk şartına bakıldığında, bu yasalarda şart olduğunu görmek mümkündür. Ayette zikredilen sınıflara münhasır olacak şekilde tevzi edilmesi ve Allâh'ın yolunda sınıfından kabul edilen cihat edenlere de hasretmek suretiyle verilmesi gerektiği belirlenmiştir. (Yavuz, 1992)

2. Suudi Arabistan

1926'da ilk anayasasını çıkarmış olan Suudi Arabistan'da müstakil bir zekât kanunu hazırlanmadığından, zekâtla ilgili düzenlemeler zaman zaman ilan edilen kraliyet fermanından oluşmaktadır. Başka bir ifadeyle zekâtla ilgili uygulama sırasında bazı önemli değişiklikler de yapılmıştır. Yapılan bu değişiklikler (1396/1976) yılında kral tarafından bir talimatname çıkarılarak zekâtın yarısının devlet tarafından toplanması, diğer yarısının ise mal sahipleri tarafından ilgili yerlere dağıtılması kararlaştırılmıştır.

Arabistan'ın zekât dağıtımında temlîkle ilgili yapılan uygulamada, temlîkin şart olduğu mülahaza edilmektedir. Kraliyet tarafından belirlenen layihalara göre zekâttan toplanan malların, sosyal faaliyetlerde kullanılması caiz değildir. Zekât fonları yol, okul, cami ve köprü inşası gibi hayır projelerinde kullanılmaz. Böyle bir uygulamanın bulunması bize Suudi Arabistan'da temlîkin şart olduğunu kabul ettiklerini göstermektedir. (Cici, 2016)

3. Libya

1951'den itibaren federal anayasası işlemeye başlayan Libya Arap Cumhuriyeti'nde, 47 maddelik zekât kanunu çıkarılmış olup genel olarak Malikî mezhebine dayanmaktadır. Bu kanunun uygulamasıyla ilgili de 30 maddelik bir uygulama talimatnamesi çıkarılmıştır. Ayrıca Maliye Bakanlığı'na bağlı olarak zekât idaresi genel müdürlüğü kurulmuştur.

Libya'da zekât dağıtımında temlîk ile ilgili yapılan uygulamalar temlîkin şart olduğunu ortaya koymaktadır. Zekât dağıtımı genellikle Kur'ân-ı Kerîm'de geçen sekiz grup arasında tevzi edilmektedir. (Cici, 2016)

C. TEMLÎK ŞARTINI BENİMSEMEYEN ÜLKELER

1. Kuveyt

Kuveyt Emirliği 16 Ocak 1982 tarihli yasa ile Beytü'z-Zekât adıyla bir zekât fonu kanunu kabul etmiştir. Söz konusu zekât fonu evkaf ve İslami İşler Bakanlığı denetimine tabi tüzel kişiliğe sahip bir kurum olarak faaliyet gösterir.

Kuveyt'te zekât dağıtımında temlîk ile ilgili yapılan uygulamalar, temlîkin şart olmadığını göstermektedir. Zekât alacakları, Kur'ân'da belirtilen sekiz gruptur. Yine taslağa göre çalışanların maaşları çıkarıldıktan sonra artan mal varlığının %20'sini mükellef kendisi muhtaçlara verebilecek, %30'u da sosyal güvenlik bakanlığınca muhtaç olan ailelere verilmek üzere tahsis edilecektir. Ayrıca din eğitimi için mescit, yol, hastane ve köprü gibi kurumlar inşa etmek, İslâmî yayınlar, hükümet dışı sosyal örgütleri desteklemek, borçlu ve ihtiyaç sahibi kişilere faizsiz borç vermeyi yaygınlaştırmak gibi amaçlarla dağıtılabilir. (Cici, 2016)

2. Mısır

1922 tarihinde istiklaline kavuşmuş olan Mısır Cumhuriyeti'nde, İslâm ülkelerinin birçoğunda olduğu gibi zekâtın zorunlu olarak toplanıp gereken yerlere dağıtılmasını öngören bir kanun mevcut olmamakla birlikte bazı zekât kanunu projeleri hazırlanarak yeni teşebbüsler de olmuştur. Bu çerçevede ilki 1948'de olmak üzere 1971 ve 1983-1984 yıllarında zekâtla ilgili üç taslak hazırlanmıştır. Buna göre Mısır'da, zekât dağıtımında temlîkle ilgili icra edilen uygulamalar, temlîkin şart olmadığını ortaya koymaktadır. Zekât dağıtımı, 1948 tarihli taslakta, zekâtın harcanacağı yerler konusunda Kur'ân'da belirtilen sarf yerlerinin dışına çıkılmıştır. Nitekim 1983-1984 tarihlerinde çıkarılan taslakta, muhtaç olan kişiler eğer çalışıp kazanabilecek durumda iseler, bir daha zekât almaya muhtaç olmayacak ve durumunu düzeltecek şekilde onlara yardım yapılması düzenlenmiştir. (Cici, 2016)

3. Pakistan

Pakistan'da, 1949'da ilk kurucu meclis tarafından alınan karara göre Müslümanlar, bireysel ve toplumsal hayatlarını İslâm'a göre sürdürebileceklerdir. Federal hükümet 1959'da zekâtla ilgili yeni kararlar almış, ayrıca Ocak 1961'de eyalet hükümetlerinin zekât faaliyetlerini organize etmesi için Maliye Bakanlığı'nda bir büro açmış ve 28 Mayıs 1967'de mahalle ve köylerde beytülmalin gelişmesini teşvik etmek amacıyla valiler konferansı yaptırmıştır. Batı Pakistan'da eyalet hükümeti Ocak 1968'de zekât konusunda özel bir araştırma yaparak bir tüzük yayınlamıştır.

Pakistan'da da zekât dağıtımında icra edilen uygulamalar, temlîkin şart olmadığını ortaya koymaktadır. Zira zekât dağıtımı iki şekilde yapılmaktadır. a) Direkt yardım; maişetini kendiliğinden kazanamayanlara özellikle yetimlere, boşanmışlara, özürlülere ve engellilere yapılır. b) Dolaylı yardım; medreselere, eğitim, sosyal, yoksul ve sağlık kurumlarına yapılır. Pakistan'da özellikle toplam harcamanın yüzde onundan fazla olmayan idari harcamaya izin verilmesi gibi konularda Ürdün zekât kanunundan yararlanıldığı anlaşılmaktadır. (Cici, 2016)

D. TEMLÎK ŞARTINI BAĞLAYICI GÖRMEYİP GENİŞLETEN VE FARKLI YORUMLAYANLAR

1. Ürdün

Ürdün'de zekât kanunu 11 Ocak 1978'de kabul edilmiştir. Ürdün'de zekât paylaşımında temlîki bağlayıcı görmeyen uygulamalar şöyledir: 1. İhtiyaç sahiplerinin ihtiyacını karşılamak, 2. İhtiyaç sahibi öğrencilere burs yardımında bulunmak, 3. Yetim, yoksul ve engellilerin ihtiyaçlarını karşılamak, 4. Yolcular, 5. Toplam yıllık faturalarının yüzde onundan fazla olmayan ödemeleri karşılamak, 6. İhtiyaç sahibi kişilerin kaldığı darülacezeler, 7. Zekât fonunun varlıkları hükümetin koyduğu bütün vergilerden muaftır. (Cici, 2016)

2. Bangladeş

Bangladeş'te zekât kanunu Halk Cumhuriyetinin zekât fonu yönetmeliği 1982 tarihinde kabul edilmiştir. Burada zekât dağıtımında temlîki bağlayıcı görmeyen uygulamalar mevcuttur. Meselâ zekât fonundan öğrencilere burs verilir, zekât alması uygun olan fakir ve yardım alamayan ve evsiz insanlara yetimhaneler, hastaneler ve mesleki eğitim kurumları aracılığı ile zekât verilir. (Cici, 2016)

3. Yemen

Yemen Arap Cumhuriyeti zekât kanunu, 1980 tarihli cumhuriyet fermanı ile uygulanmaktadır. Zekât dağıtımı konusunda temlîki bağlayıcı görmeyen uygulamalar ile ilgili Yemen herhangi bir görüş beyan etmemiştir. Bunu tamamen kişinin kendi ihtiyarına bırakmıştır. (Cici, 2016)

4. Malezya

Malezya anayasası zekâtın işleyişini eyaletlerin yetkisine devretmiştir. Zekât işlerinden sorumlu merci ilgili eyaletin dini kuruludur. Bu amaçla eyaletlerde yerel yasal düzenlemeler yapılmış, federal bölge için ise zekât yönetimiyle ilgili özel bir yasa çıkarılmıştır. Her eyalette bulunan *Eyalet Dini (İslâm) Kurulu'*na bağlı olarak bir "Eyalet Dini (İslâm) Dairesi" bulunmaktadır. Bu dairelerin de "Beytü'l-Mâl" ve "Beytü'z-Zekât" olmak üzere iki bölümü vardır.

Malezya'da zekâtın dağıtımı hususunda temlîki bağlayıcı olarak gören herhangi bir uygulama bulunmamaktadır. Yapılan hizmetler şunlardan ibarettir: 1. Fukara ve Miskinlere genel olarak bu durumdaki şahıslara; (gıda, nakdi destek, ilaç yardımı, ramazan yardımı, kira, evlenme, burs, eğitim desteği, okul üniforması, acil sağlık hizmeti, felaket yardımları, beceri geliştirme, iş yardımı, konut onarımı, malullere yardım, kadın ve çocuklara barınma. 2. Yeni Müslüman olanlara yapılan yardımlar; (dini eğitim, geçici konaklama, İslâm'ı tanıtan örgütlere yardım, evlenme. 3. Kölelerin serbest kalmasına yönelik yapılan yardımlar; (günümüzde kölelik cahillikten kurtarma, hem Müslüman toplumları ezilmişlikten hem de kadınları kötü yoldan kurtarmak.) 4. Borçlulara yönelik çalışmalar; (gıda, eğitim, tıbbi bakım ile kira borçlarını ödemek ve cenaze masraflarını karşılamak gibi çalışmalar yapılmaktadır.) 4. fî-Sebîlillâh amacına yönelik çalışmalar: Bireysel veya örgütlü olarak İslâm'ı tanıtmayı hedefleyen programlar, Müslümanları ve özellikle gençleri geliştirmeye yönelik üniversiteler, okullar ve

birlikler tarafından yapılan seminer ve çalıştayları destekleyen programlar, İslâm'ı tanıtıcı kitap ve malzeme hazırlanması, felâketzedelere yardımda bulunmak. Malezya'da zekât adı altında yapılan faaliyetler bunlardan ibarettir. (Yavuz, 1992)

SONUÇ

Hicretin ikinci yılında farz kılınan ve İslâm'ın rükünlerinden biri olan zekât, varlıklı Müslümanlar üzerine farz kılınmıştır. Bu konumda olan kişiler yılda bir kere vermek suretiyle farzı yerine getirmiş olacaktır. Allâh tarafından farz kılınan zekât, insanların aralarında yardımlaşma ve dayanışma faaliyetinin en temel göstergesidir. Bu faaliyetlere dayanan toplumların aralarındaki dengenin sağlandığını ve sosyalleşmenin bulunduğunu gösteren tarihi veriler bulunmaktadır. Ayrıca Kur'ân-ı Kerîm ve Sünnette bunu destekleyen deliller bulunmaktadır. Bütün bunların amacı insanların haklarını koruma ve onların hak ve hukukunu en iyi şekilde ifa edebilmelerini sağlamaktır. Zekât fonu her zaman Müslümanların derdine çare olmuştur.

Biz de bu çalışmamızda genel olarak zekâtı ele aldık ve özelde ise **temlîk** konusunda mezheplerin farklı görüşlerini ve delillerini aktarmaya çalıştık. Temlîk şartını benimseyenler olduğu gibi onu şart olarak kabul etmeyenlerin sayısı da oldukça fazladır. Temlîk şartını kabul edenler, zekât verilecek yerleri, Kur'ân'ı Kerîm'de geçen "fakir, miskin, zekât amilleri, kalbini İslâm'a ısındırmak için verilen fon, köleler, borçlular, Allâh yolunda savaşanlar, yolda kalmış kimseler" şeklinde, sekiz gruptan ibaret olduğunu bize aktarmaktadır. Şart olmadığını söyleyen ulema ise Kur'ân-ı Kerîm'de zikredilen sekiz grubun kapsamını engin tutup zekât fonunu Allâh'a hizmet yolunda daha geniş sarf yerlerine ulaştırma amacını taşırlar.

Günümüzde başta Malezya olmak üzere bazı İslâm ülkelerinde zekât kurumsallaştırılarak devlet çatısı altında özel bir kurumun, denetim ve işleyişi takibi ile yürütülmektedir. Allâh yolunda yapılacak her türlü faaliyet zekât kurumu nezareti altında yapılabilir. Aynı zamanda Müslümanların her türlü sıkıntısının üstesinden gelmesi için her türlü destek yine zekât kurumu tarafından karşılanabilir. Diğer yandan Müslümanların kendi güvenliğini sağlamak için İslâm ordusuna ve onun teçhizatına yine zekât fonundan sarf edilebilir. Çünkü Hz. Peygamber (s.a.v.) yeri gelmiş yeni dine girmiş kişilere zekât fonundan bir pay ayırmıştır.

Bugün Afrika başta olmak üzere misyonerlik faaliyetleri birçok ülkede bütün hızıyla devam etmektedir. Biz de Müslümanlar olarak zekâtı doğru ve yerinde kullanabilirsek bu faaliyete karşı önlem alabiliriz. Bu kavramları güzel bir şekilde incelediğimizde bize ışık tuttuğunu görmek mümkün olacaktır. Bunlardan sadece **fî-Sebîlillâh** kavramını esas aldığımız takdirde, bu da bize "Allâh yolunda" yapılan her şeyi anlatmaktadır. Bütün mesele Allâh rızasını kazanmak ve İslâm'ın değerlerini muhafaza etmektir.

KAYNAKÇA

Abduh, M. (2011) *Menâr Tefsiri,* çev. İbrahim Tüfekçi, İstanbul: Ekin Yayınları

Aybakan, B. (2011) "Temlik", *DİA,* İstanbul: T.D.V. Yayınları

Beyzâvî, N. *Envâru't-Tenzîl ve Esrâru't-Te'vîl,* İstanbul: Matbaa-i Osmaniye Yayınları

Cici, R. (2016) *II. Uluslararası İslam Ticaret Hukuku Kongresi, "Günümüzdeki Meseleleri*", Konya: KTO Karatay Üniversitesi Yayınları

Çalık, B. (2016) *Zekât ve Temlîk Esası*, Kars: Kafkasya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, Sayı: 8 (5).
Ebû Zehre, M. (1996) *el-Milkiyye ve Nazariyyetu'l-'Akd fi'ş-Şerî'atî'l-İslâmiyye,* Kahire: Daru'l-Fikri'l-'Arabî Yayınları
Erdoğan, M. (2015) *Fıkıh ve Hukuk Terimleri Sözlüğü,* İstanbul: Ensar Yayınları
el-Bağdâdî, A. (2004) *Lübâbü't-Te'vîl fî Me'âni't-Tenzîl (Tefsîru'l-Hâzin),* Beyrut: Dâru'l-Ma'rife li't-Tibâ'ati ve'n-Neşr.
İbn Âbidîn, (1985) *Reddü'l-Muhtâr ale'd-Dürri'l-Muhtâr,* İstanbul: Şamil Yay.,.
İbn Kesîr, F. (1980) *Tefsîru'l-Kur'âni'l-'Azîm,* Beyrut: Dâru'l-Kutubi'l-'İlmiyye,.
İbn Teymiyye, A. (1997) *el-Mustedrek 'alâ Mecmû'i Fetâvâ Şeyhi'l-İslâm,* nşr. Medine: Vizâretü'ş-Şuûni'l-İslâmiyye ve'l-Evkâf ve'd-Da've ve'l-İrşâd.
İbnü'l-Arabî, B. (1974) *Ahkâmü'l-Kur'ân,* Kahire: İsa el-Babî el-Halebî Yayınları
Karaman, H. (1984) *İbadet ve Müessese Olarak Zekât,* İstanbul: İslami İlimler Araştırma Vakfı Yayınları
Kasânî A. (1974) *Kitab Bedayıu's-sanai fî tertibi'ş-şerai,* Beyrût: Daru'l-Kitâbi'l-'Arabiyye Yayınları
Mevsılî, A. (2007) *el- İhtiyar li ta'lîli'l-Muhtâr,* İstanbul: Çağrı Yayınları
Râzî, F. (2002) *Tefsîr-i Kebîr-Mefâtîhu'l-Gayb,* çev. Suat Yıldırım, vd., İstanbul: Huzur Yayınları
el-Mâlikî, A. (1952) *Bulgatu's-Sâlik li-Akrebi'l-Mesâlik,* Mısır: Mustafa el-Bâbî el-Halebî Yayınları
Seyyid K. (1984) *fî Zılâli'l-Kur'ân,* çev. M. Emin Saraç, İstanbul: Hikmet Yayınları
Seyyid, H. (1992) *Fethu'l-Beyân Fî Makâsıdi'l-Kur'ân,* Nşr. 'Abdullâh B. İbrâhîm El-Ensârî, Beyrut: el-Mektebetu'l-'Asriyye.
Seyyid, S. (1997) *Fıkhu's-Sünne,* 3. b., Beyrut: Dâru'l-Kitâbi'l-'Arabî Yayınları
eş-Şibli, Ş. (1970) *Nûru'l-İzâh*, çev. Abdullah Aydın, İstanbul: Aydın Yayınları
Takî, M. uhammed Usmanî, *Mecelletu'l-Mecme'i'l-Fıkhiyyi'l-İslâmî,* Yayınları
Yavuz, Y. (2008) *İslâm'da Zekât Müessesesi,* 6. b., Bursa: Feyiz Yayınları
Yazır, E. (1997) *Alfabetik İslâm Hukuku ve Fıkıh Istılâhları Kâmusu,* İstanbul: Eser Neşriyat.
Zebîdî, M. (2002) *İthâfu's-Sâdeti'l-Muttakîn bi-Şerhi Esrâri İhyâ'i 'Ulûmi'd-Dîn,* Beyrut: Daru'l-Kutubi'l-'İlmiyye Yayınları

EXTENDED ABSTRACT

Since the dawn of humanity, all the prophets have made it their motto to look after the poor and the needy. One of the greatest proofs of Islam's meticulous care for the poor is that Muslims have been looking after each other since the birth of Islam in Mecca, where they were few in number, oppressed due to their beliefs, lacked political structures and states. Zakat (charity) is one of the important obligations. There is no forgiveness for a Muslim who abandons it, and one who denies it becomes an infidel. The obligation of zakat has been established through the Quran, Sunnah, and Consensus. The verse in the Quran "Establish prayer and give zakat" (Al-Baqarah 2/43) is evidence of the obligation of zakat. Additionally, the hadith where the Prophet Muhammad sent Muadh ibn Jabal to Yemen and instructed him to teach the people about the obligation of zakat further confirms its obligation.

Zakat is one of the five pillars of Islam. Zakat was made obligatory in the second year of the Hijra. Additionally, zakat is mentioned together with prayer in many verses in the Holy Quran. this too It shows how important zakat is. Zakat, which was made obligatory in the second year of Hijra and is one of the pillars of Islam, was imposed on wealthy Muslims. Those in this position fulfill the obligation by giving it once a year. Zakat, mandated by Allah,

is the most fundamental indicator of mutual assistance and solidarity among people. Historical data shows that societies based on such activities maintain balance among themselves and have socialization. Moreover, there are evidences supporting this in the Quran and Sunnah. The aim of all this is to protect people's rights and ensure the best performance of their rights and laws. The zakat fund has always been a solution to the problems of Muslims. In this study, we generally discussed zakat and specifically tried to convey the different views and evidences of schools of thought on the issue of redistribution.There are those who accept the condition of redistribution, while there are many who do not accept it as a condition. Those who accept redistribution inform us that the places where zakat will be given are eight groups mentioned in the Quran: "the poor, the needy, those employed to administer the (funds), for those whose hearts have been (recently) reconciled (to Truth), for those in bondage and in debt, in the cause of Allah, and for the wayfarer" (At-Tawbah 9/60). Scholars who say it is not a condition aim to expand the scope of the eight groups mentioned in the Quran and allocate the zakat fund to wider areas serving Allah's cause. Today, in some Islamic countries, including Malaysia, Saudi Arabia, and Pakistan, zakat has been institutionalized and is conducted under the auspices of a special institution under the supervision and monitoring of the state.

All activities to be carried out in the name of Allah can be conducted under the supervision of the zakat institution. At the same time, any support needed by Muslims to overcome all kinds of difficulties can be provided by the zakat institution. On the other hand, to ensure their own security, Muslims can allocate funds from the zakat fund to the Islamic army and its equipment. Because Prophet Muhammad allocated a share from the zakat fund to those who had newly embraced the faith. Today, missionary activities continue at full speed in many countries, especially in Africa.

As Muslims, I believe that if zakat collections are systematically organized under the auspices of an institution or organization designated by the state, as in the examples in the Islamic world, or if zakat-collecting institutions and organizations are more closely supervised by the state, it would be more appropriate. Additionally, zakat is a great opportunity and blessing presented to Muslims by Allah. If we can use this opportunity wisely, we can be more beneficial to the people of our region and be aware of the situation of Muslims in the Islamic world. When we examine these concepts well, it will be possible to see that they shed light on us. If we focus only on the concept of "in the cause of Allah," this tells us about everything done "in the way of Allah." The whole issue is to earn the pleasure of Allah and to preserve the values of Islam.