

T.C.
BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI



SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ İÇİN BİLGİ OKURYAZARLIĞI
MODELİ ÖNERİSİ

DOKTORA TEZİ

ÇAĞRI DEMİRTAŞ

TEZ DANIŞMANI
DOÇ. DR. ADNAN ALTUN

BOLU, TEMMUZ - 2022

KABUL VE ONAY SAYFASI

Çağrı DEMİRTAŞ tarafından hazırlanan “**Sosyal Bilgiler Eğitimi İçin Bilgi Okuryazarlığı Modeli Önerisi**” adlı tez çalışması jürimiz tarafından Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı’nda Doktora Tezi olarak oy birliği ile kabul edilmiştir. 18/07/2022

Jüri Üyeleri

İmza

Danışman
Doç. Dr. Adnan ALTUN
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi

.....

Üye
Prof. Dr. Yasin DOĞAN
Pamukkale Üniversitesi

.....

Üye
Prof. Dr. Kaya YILDIZ
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi

.....

Üye
Doç. Dr. Neval AKÇA BERK
Çukurova Üniversitesi

.....

Üye
Doç. Dr. Fahri KILIÇ
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi

.....

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Onayı

Prof. Dr. İbrahim KÜRTÜL
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü

ETİK BEYAN

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- Tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu bildirir,

aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

Teze ilişkin 29/07/2022 tarihinde Turnitin adlı intihal tespit programından enstitü müdürlüğünce belirlenen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan benzerlik raporuna göre, tezin benzerlik oranı %21 olarak tespit edilmiştir.

Bu çalışma için Sosyal Bilimlerde İnsanlı Araştırmalar Etik Kurulundan 2021/10 sayısı ile etik izin alınmıştır.

.....
ÇAĞRI DEMİRTAŞ

ÖZET

SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ İÇİN BİLGİ OKURYAZARLIĞI MODELİ ÖNERİSİ

DOKTORA TEZİ

ÇAĞRI DEMİRTAŞ

BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI

(TEZ DANIŞMANI: DOÇ. DR. ADNAN ALTUN)

BOLU, TEMMUZ - 2022

XIV + 170

Araştırmanın amacı, sosyal bilimler olarak sosyal bilgiler öğretimi kapsamında çocukların bilgi okuryazarlığını geliştirebilecek farklı bilgi türleri ile ilgili bir çerçeve model geliştirmektir. Araştırma, temellendirilmiş teori modeli ve eylem araştırmasının birlikte kullanıldığı “Ardışık Karma Nitel Araştırma” yaklaşımı ile tasarlanmıştır. Araştırma birinci aşamasında; temellendirilmiş teori modeli kapsamında bilgi türlerine yönelik literatür okumaları yapılmış, sosyal bilim alan uzmanları ve alan eğitimcisi akademisyenler ile görüşülerek sosyal bilimlerde kullanılan bilgi türleri belirlenmeye çalışılmıştır. Literatür okumaları ve alan uzmanları ile yapılan görüşmeler sonucunda bilgi okuryazarlığı tanımlanmış ve sosyal bilimlerde kullanılan çekirdek bir kategori olarak ifade edilebilecek; yorum, öngörü, strateji, kavram, çıkarım ve teori, bilgi türleri elde edilmiştir. Elde edilen çekirdek kategori, öğretmen adaylarının bu bilgi türlerini deneyimleyeceği eylem araştırması sürecinin temelini oluşturmuştur. Araştırmanın ikinci aşamasında, yapının pedagojik açıdan öğretilebilir olup olmadığını belirlemek amacıyla bu bilgi türlerini öğretecek olan sosyal bilgiler öğretmen adaylarıyla tasarım tabanlı öğretim yaklaşımı temelinde eylem araştırması süreci hazırlanmış ve uygulanmıştır. Eylem araştırması sürecinde öğretmen adaylarının süreci yürütmekte zorlandıkları belirlenmiş ancak her bir bilgi türüne ilişkin gelişim gösterdikleri görülmüştür. Elde edilen verilerin analizi sonucunda sosyal bilgiler öğretmen adaylarının bilgi türlerine ilişkin kavram yanılgıları ile ilgili farkındalık sahibi oldukları belirlenmiştir. Örneğin, çıkarım ve yorum kavramları arasındaki farkı bu süreçte öğrendiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eğitim öğretim yaşantılarında sürekli ezbere dayalı uygulamalar ile karşılaştıkları ve bunun bir beklenti ve alışkanlık haline geldiğini ifade ettikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Bu kapsamda bilgi türlerinin basitleştirilerek alt eğitim kademelerinde öğretilmesi, deneyimlenmesi ve çekirdek kategori olarak ifade edilebilecek yapının geliştirmesi bağlamlarında gelecek çalışmalarda ele alınması önerilmektedir.

ANAHTAR KELİMELELER: Bilgi türleri, Enformasyon okuryazarlığı, Bilgi okuryazarlığı, Sosyal bilgiler, Sosyal bilimler.

ABSTRACT

A MODEL PROPOSAL FOR KNOWLEDGE LITERACY IN SOCIAL STUDIES EDUCATION

PHD THESIS

ÇAĞRI DEMİRTAŞ

BOLU ABANT İZZET BAYSAL UNIVERSITY

INSTITUTE OF GRADUATE STUDIES

DEPARTMENT OF SOCIAL STUDIES

(SUPERVISOR: ASSOC. PROF. DR. ADNAN ALTUN)

BOLU, JULY 2020

XIV + 170

The purpose of the study is to develop a framework model related to different types of knowledge that can improve children's knowledge literacy within the scope of teaching social studies as social sciences. The study is designed as "Sequential Mixed Qualitative Research" approach, in which grounded theory and action research are used together. In the first phase of the research, literature was reviewed in the scope of the grounded theory and types of knowledge were tried to identify by interviewing with academicians who are field experts in social sciences and social studies educators. As a result of the literature review and interviews, the knowledge literacy was defined and obtained types of knowledges called as interpretation, foresight, strategy, concept, inference and theory which can be approached as a core category used in social sciences. In the latter phase of the research, an action research process based on the design-based teaching process was prepared and implemented in order to determine whether the obtained structure can be taught pedagogically with social studies teacher candidates teach these types of knowledge. In the action research, it was observed that social studies teacher candidates In the action research, it was determined that the teacher candidates had difficulties in carrying out the process, but it was observed that they showed improvement in each type of knowledge. As a result of the analysis, it was revealed that social studies teacher candidates have awareness about misconceptions about knowledge types. For instance, they stated that they had learned the differences about inference and interpretation during action research. Moreover, it was concluded that social studies teacher candidates constantly encountered applications based on rote learning in their education life and stated that this had become an expectation and habit. Based on the results of the study, it can be suggested that the types of knowledge be could simplified and taught in lower education levels, experienced and discussed in future studies.

KEYWORDS: Types of knowledge, Information literacy, Knowledge literacy, Social Studies, Social science.

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
KABUL VE ONAY SAYFASI	ii
ETİK BEYAN.....	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER	vi
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	x
GRAFİK LİSTESİ	xi
TABLO LİSTESİ	xii
TEŞEKKÜR	xiii
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Problemi	5
1.2.1. Alt problemler	5
1.3. Amaç	5
1.4. Önem	6
1.5. Sayıtlar	7
1.6. Sınırlılıklar.....	7
2. KURAMSAL TEMELLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	8
2.1. Kuramsal Temeller	8
2.1.1. Epistemoloji ve Eğitim İlişkisi.....	8
2.1.2. VEBB Modeli	9
2.1.2.1. Veri (Data)	11
2.1.2.2. Enformasyon (Information)	13
2.1.2.3. Bilgi (Knowledge)	16
2.1.2.4. Bilgelik (Wisdom)	18
2.1.3. Okuryazarlık.....	23
2.1.3.1. Veri Okuryazarlığı	25
2.1.3.2. Enformasyon Okuryazarlığı.....	26
2.1.3.3. Bilgi Okuryazarlığı	27
2.1.3.3.1. Coğrafya Okuryazarlığı	30
2.1.3.3.2. Politika Okuryazarlığı.....	31
2.1.3.3.3. Ekonomi Okuryazarlığı.....	32

2.1.3.3.4. Medya Okuryazarlığı	33
2.1.4. Sosyal Bilimlerde Bilgi	34
2.1.4.1. Sosyal Bilimlerin Bilgi Türleri	37
2.1.4.1.1. Yorum	37
2.1.4.1.2. Öngörü	38
2.1.4.1.3. Strateji	40
2.1.4.1.4. Kavram	41
2.1.4.1.5. Çıkarım	42
2.1.4.1.6. Teori	43
2.1.5. Sosyal Bilgiler	44
2.1.5.1. Vatandaşlık Aktarımı Olarak Sosyal Bilgiler	45
2.1.5.2. Yansıtıcı Sorgulama Olarak Sosyal Bilgiler	46
2.1.5.3. Sosyal Bilim Olarak Sosyal Bilgiler	46
2.1.5.4. Sosyal Bilgiler ve Bilgi	48
2.1.6. Bilgi Okuryazarlığı ve Öğretmen Eğitimi	49
2.2. İlgili Araştırmalar	51
3. YÖNTEM	53
3.1. Araştırma Deseni	53
3.1.1. Ardışık Karma Desen	54
3.1.2. Temellendirilmiş Teori Modeli (TTM) ve Uygulama Süreci	56
3.1.2.1. Eylem araştırması	58
3.1.2.2. Eylem Araştırması Türleri	60
3.1.2.3. Eylem Araştırmasının Süreci	60
3.1.3. Temellendirilmiş Teori Çalışma Grubu	62
3.2. Çalışma Grubu	63
3.2.1. Eylem Araştırması Çalışma Grubu	63
3.2.2. Pilot Uygulama: Eylem Araştırması Çalışma Grubu	64
3.2.2.1. Asıl Uygulama: Eylem Araştırması Çalışma Grubu	64
3.3. Veri Toplama Araçları	65
3.3.1. Temellendirilmiş Teori Modeli Veri Toplama Araçları	65
3.3.2. Eylem Araştırması Süreci ve Veri Toplama Araçları	65
3.3.2.1. I. Aşama: Eylem Araştırması Sürecinin Pilot Uygulaması	66
3.3.2.2. Etkinlik Örneklerinin Pilot Uygulama Süreci	67
3.3.2.3. II. Aşama: Eylem Araştırması Süreci ve Veri Toplama Araçları	71

3.4. Veri Analizi Süreci	76
3.4.1. Temellendirilmiş Teori Modeli Veri Analizi	76
3.4.2. Eylem Araştırması Veri Analizi	77
3.5. Araştırmada İnanırcılık	82
4. BULGULAR.....	83
4.1. Temellendirilmiş Teori Modeline İlişkin Bulgular	83
4.1.1. Çalışmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	83
4.1.2. Yorum Bilgi Türü.....	85
4.1.3. Öngörü Bilgi Türü.....	86
4.1.4. Strateji Bilgi Türü	87
4.1.5. Kavram Bilgi Türü	87
4.1.6. Çıkarım Bilgi Türü.....	88
4.1.7. Teori Bilgi Türü	89
4.2. Eylem Araştırmasına İlişkin Bulgular	89
4.2.1. Çalışmanın İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	89
4.2.1.1. Yorum Etkinliğine Dair Bulgular	90
4.2.1.2. Öngörü Etkinliğine Dair Bulgular	94
4.2.1.3. Strateji Etkinliğine Dair Bulgular	99
4.2.1.4. Kavram Etkinliğine Dair Bulgular.....	103
4.2.1.5. Çıkarım Etkinliğine Dair Bulgular	106
4.2.1.6. Teori Etkinliğine Dair Bulgular	110
5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	115
5.1. Tartışma.....	115
5.2. Sonuç	121
5.3. Öneriler.....	122
6. KAYNAKÇA.....	123
7. EKLER	130
Ek-1. Görüşme Formu.....	130
Ek-2. Yorum Etkinliği.....	132
Ek-3. Öngörü Etkinliği.....	139
Ek-4. Strateji Etkinliği	144
Ek-5. Kavram Etkinliği	150
Ek-6. Çıkarım Etkinliği.....	154
Ek-7. Teori Etkinliği	156
Ek-8. Etik Kurul İzin Belgesi.....	158

Ek-9. Temellendirilmiş Teori Modeli Uygulama İzin Evrakları	159
Ek-10. Eylem Araştırması Uygulama İzin Evrakları	170



ŞEKİLLER LİSTESİ

	<u>Sayfa</u>
Şekil 2.1. VEBB şeması.....	22
Şekil 3.1. Eylem araştırması döngüsü.....	61
Şekil 3.2. Eylem araştırması uygulama şeması döngüsü	61
Şekil 3.3. I. Aşama: Eylem araştırması süreci pilot uygulaması	66
Şekil 3.4. II. Aşama: Eylem araştırması süreci.....	71
Şekil 4.1.Temellendirilmiş Teori Modeli Şeması.....	83



GRAFİK LİSTESİ

Sayfa

Grafik 4.1. Öğretmen adaylarının yorum etkinliğinin her bir ölçütünü gerçekleştirme düzeylerine ilişkin grafik gösterimi.....	90
Grafik 4.2. Öğretmen adaylarının öngörü etkinliğinin her bir ölçütünü gerçekleştirme düzeylerine ilişkin grafik gösterimi.....	94
Grafik 4.3. Öğretmen adaylarının strateji etkinliğinin her bir ölçütünü gerçekleştirme düzeylerine ilişkin grafik gösterimi.....	99
Grafik 4.4. Öğretmen adaylarının kavram etkinliğinin her bir ölçütünü gerçekleştirme düzeylerine ilişkin grafik gösterimi.....	103
Grafik 4.5. Öğretmen adaylarının çıkarım etkinliğinin her bir ölçütünü gerçekleştirme düzeylerine ilişkin grafik gösterimi.....	106
Grafik 4.6. Öğretmen adaylarının teori etkinliğinin her bir ölçütünü gerçekleştirme düzeylerine ilişkin grafik gösterimi	110

TABLO LİSTESİ

	<u>Sayfa</u>
Tablo 3.1. Kartopu tekniği ile ulaşılan katılımcılar.....	63
Tablo 3.2. Temellendirilmiş teori modeli katılımcı tablosu	63
Tablo 3.3. Eylem araştırması pilot uygulama çalışma grubu	64
Tablo 3.4. Eylem araştırması çalışma grubu	65
Tablo 3.5. Yorum etkinliği değerlendirme rubriği	78
Tablo 3.6. Öngörü etkinliği değerlendirme rubriği	79
Tablo 3.7. Strateji etkinliği değerlendirme rubriği.....	79
Tablo 3.8. Kavram etkinliği değerlendirme rubriği.....	80
Tablo 3.9. Çıkarım etkinliği değerlendirme rubriği	81
Tablo 3.10. Teori etkinliği değerlendirme rubriği.....	81

TEŞEKKÜR

Doktoraya başladığım ilk günden, tezi bitirdiğim son güne kadarki süreçte olan katkı ve desteklerinden dolayı;

Doç. Dr. Adnan Altun'a,

Prof. Dr. Yasin Doğan'a,

Doç. Dr. Fahri Kılıç'a,

Doç. Dr. Neval Akça Berk'e,

Prof. Dr. Kaya Yıldız'a

Değerli arkadaşım, Doç. Dr. Fatma Torun'a

Değerli arkadaşım, Dr. Öğr. Üyesi Önder Eryılmaz'a

Her an'da yanımda olan, hayat paylaştığım Hilal ve Alaz'a teşekkür ederim.



Annem Zeynep-Babam Naim...
Yeğenlerim Emrah ve Seher'in anısına...

1. GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

İnsanlığın varoluşundan itibaren bireyler bir amaç doğrultusunda insana, diğer canlılara, doğaya, eşyaya ve toplumda dünyaya ilişkin duyduklarını, algıladıklarını, keşfettiklerini, deneyimlediklerini ve gördüklerini işlemiş, kaydetmiş veya resmetmiştir. Bu yollarla insana ve doğaya dair gittikçe büyüyen bir veri kaynağı oluşmaya başlamıştır. Elde edilen bu verileri bireyler ihtiyaçları, ilgileri, merakları, uğraşları doğrultusunda işlemeye ve bunları anlamlı bütünlük haline getirmeye başlamışlardır. Artan veriler ve bu verilerin işlenmesi ile yapısı değişmiş ve farklı bir forma dönüşerek enformasyon özelliği kazanmıştır. Elde edilen verilerin işlenmesi ile ulaşılan yapı yabancı literatürde enformasyon “information” olarak isimlendirilmiştir. Yabancı literatürde data, information ve knowledge aşamalı olacak şekilde yapılandırılmıştır. Türkçeye çevrildiğinde “veri”nin bir üst aşaması “enformasyon” ve enformasyonun bir üst aşaması olarak “bilgi” olacak şekilde düzenlenmelidir. Fakat Türkiye’deki çalışmalara aktarım yapılırken “information” ve “knowledge” kavramlarının her ikisi de Türkçeye “bilgi” kavramı ile tercüme edilmiştir. İki kavramın tek bir kelime ile ifade edilmesi elbette bir kavram karmaşası olarak nitelendirilebilir. Fakat burada anlam karmaşası da söz konusudur. Kavramsal olarak bilgi; anlamsal olarak enformasyonun kullanımı artmış ve sonuçta kaybedilen veya en azından bulanıklaşan bilginin anlamı ve pratiği olmuştur. Örneğin; Wright kardeşlerin uçağı bulmak için giriştikleri çabanın tutkulu bir şekilde anlatılması ve bu serüveni daha önce duymamış bireylerin bundan haberdar olması bu bireyler için bunun bir bilgi olduğu anlamına gelmez. Bireyler bu keşiften sadece haberdar olmuş veya bu keşif sürecini öğrenmiş olacaklardır. Coğrafyada iklim tiplerini veya bir bölgedeki hâkim iklim tipini anlatmak ve bunları birilerinin öğrenmesi onlar için bir bilgi midir? Veya Edison’unun ampülü bulma sürecinde 999 defa deneyi tekrar yapması ve sonucunda ampülü bulmasının bunu öğrenen birey için bilgi olduğunu mu kabul etmek gerekir! Edison’un ampül için bir araya getirdikleri mi yoksa bunu öğrenenin elde ettiği mi bilgidir? Bu çerçevede insanların okulda edindikleri bir yığın bilgiden hiçbirinin işlerine yaramadığını ifade ettiklerinde, okulda öğrendiklerinin bilgi değil enformasyon olduğunun kendilerine ifade edilmesi gerekir.

Zurkowski (1974), Doyle (1994), Ferguson (2003), Cobo Romani (2009), Breivik (2000), Bruce (2004), ALA (American Library Association), ACRL (Association of College and Research Libraries), tarafından enformasyon okuryazarlığına (information literacy) ilişkin yapılan tanımlamalar Türkiye’deki çalışmalara kavramlar ve bu kavramların ait olduğu alanların karıştırılması nedeniyle bilgi okuryazarlığı şeklinde çevrilerek aktarılmıştır. Bu durum enformasyonun elde edilmesi, kullanılması ve enformasyon ile ilgili alanlara uygulanması açısından da problemlerin doğmasına neden olmuştur. Türkiye’deki çalışmalarda var olan önemli bir yanlış ise; alanları gereği enformasyon okuryazarlığını çalışan kütüphanecilerin aslında doğru konuyu çalışmaları fakat onlardan alıntı yapan diğer alanların enformasyon okuryazarlığını, bilgi okuryazarlığı ile karıştırmaları olmuştur. Türkiye’deki çalışmalarda özellikle kütüphanecilik bağlamında, öğrencilerin beceri gelişimi ele alınmıştır. Dönemsel olarak değişen enformasyon teknolojileri ile de konu içerikleri değişmiş ve bilgisayar, internet, yazılı, görsel ve işitsel medya açısından konular ele alınarak incelenmiştir. Ele alınan konular ve çerçeveleri incelendiğinde enformasyon okuryazarlığının işlendiği bariz görülebilir. Bilgi okuryazarlığı olarak işlenen bu çalışmaların yabancı dile çevrilen özetleri incelendiğinde neredeyse bütününde “information literacy” olarak çevrildikleri de görülebilir.

Bilgi ile enformasyonun tanımlanması ve kullanılmasına ilişkin problem sadece Türkiye’deki çalışmalarda var olan bir durum değildir. Yabancı literatürdeki çalışmalarda da bilgi ve enformasyonun sınırları konusunda karışıklık olduğu ifade edilebilir. Örneğin, OECD Öngörü Projesi (Foresight Project) raporlarında "Bilgi" hakkındaki yazılanlara rağmen, enformasyon ve bu yöndeki beceri üzerine aşırı bir yoğunlaşma vardır. Raporların hiçbir noktasında, bir bilgi teorisini ifade etmeye veya onu kesin terimlerle tanımlamaya yönelik herhangi bir girişimde bulunulmamıştır. Bilgi ile enformasyonun karıştırılması, Öngörü Projesi (Foresight Project) materyallerinde de görülmektedir (Roberts, 2000).

Bireylerin bir kütüphanede var olan yazılı veya dijital kaynaklara ulaşması için enformasyon okuryazarlığı becerisine sahip olmaları gerekir. Kütüphanede veya dijital arşivlerde yer alan kaynaklar, onu oluşturan, yazan için bir bilgi iken onu alacak ve kullanacak bireyler için bir enformasyon kaynağıdır. Veri, enformasyon ve bilgi ayrımının daha kolay anlaşılmasını sağlamak için bir örnek olarak; kitap nedir? bilgi, enformasyon veya veri mi? sorusuna cevap olarak; bir

kitap, yazarın bakış açısından bilgi, potansiyel okuyucu için enformasyon ve bir depolama ortamında (örn. kütüphane) bulunan veridir denilebilir (Liew, 2007) ifadesi ile durum netleştirilebilir.

Türkiye’deki çalışmalarda bilgi ve bilginin oluşturulma sürecine ilişkin tanımlar incelendiğinde, verinin işlenmesi ile elde edilen yapı bilgi olarak karşımıza çıkarken, yabancı literatürde ise doğaya veya doğada var olan her şeye ilişkin bireyin topladığı veri ve bu verilerin ilişkilendirilmesi sonucu oluşturduğu enformasyonun işlenmesi, anlamlı hale gelmesi, bireyin yaratıcılığının zihinsel ilişkilendirilmesi, anlamlılığın artması, bağlantıların güçlenmesi ile ortaya çıkarılan yapı, bilgi olarak ifade edilmektedir. Literatürde yaşanan problem bilginin incelenmesi, yapısının tanımlanması, alanının ve sınırlarının belirlenmesini zorunlu kılmıştır. Ayrıca bilgiyi oluşturma, yaratma veya elde etmeye ilişkin yolların belirlenmesi bilgi okuryazarı bireylerin yetişmesi açısından önem arz etmektedir.

Bilginin tanımlanması, özelliklerinin belirlenmesi ve bilginin nasıl yapılandırılacağı önemlidir. Bilginin tanımlanması, oluşturulması ve elde edilmesine ilişkin var olan problemler sadece literatür ile sınırlı değildir. Türk eğitim sistemi incelendiğinde, bilgi üretme, bilgiyi yapılandırma ve nihayetinde bilgi okuryazarı bireylerin yetişmesinin önünde çeşitli engeller olduğu belirtilebilir. Bunlar; epistemolojik, çeviri kaynaklı, metodolojik, pedagojik ve ezberci eğitim sisteminden kaynaklı engeller olarak sayılabilir.

Bilim ve teknolojiye yaşanan hızlı değişim, bireyin ve toplumun değişen ihtiyaçları, öğrenme öğretme teori ve yaklaşımlarındaki yenilik ve gelişmeler bireylerden beklenen rolleri de doğrudan etkilemiştir. Bu değişim bilgiyi üreten, hayatta işlevsel olarak kullanabilen, problem çözebilen, eleştirel düşünen, girişimci, kararlı, iletişim becerilerine sahip, empati yapabilen, topluma ve kültüre katkı sağlayan vb. niteliklerdeki bir bireyi tanımlamaktadır. Bu nitelik dokusuna sahip bireylerin yetişmesine hizmet edecek öğretim programları salt enformasyon aktaran bir yapıdan ziyade bireysel farklılıkları dikkate alan, değer ve beceri kazandırma hedefli, sade ve anlaşılır bir yapı ile hazırlanması gerekliliği ifade edilebilir (Millî Eğitim Bakanlığı, 2017). Değişen dünya ile bu dünyaya uyum sağlayacak bireylerin hazır hale gelmesi için eğitim sistemde uygulanan program, programın içeriği ve içeriğin nasıl kazandırıldığı önemlidir. Sosyal bilgiler programının amaçları açısından öğrenme sürecinde bireylerden beklenen ve programda bireylere yönelik

ifade edilen özellikler iyi planlanmış ve model olarak ortaya konmuş bir bilgi yapılandırma süreci ile kazandırılabilir.

MEB Sosyal Bilgiler Programının uygulanmasında dikkat edilecek hususlar başlığında, Sosyal Bilgiler öğrenme alanlarında; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimlerin konuları bütünleştirilmiş olarak ele alınmaktadır. Konular tarih, coğrafya, insan hakları ve vatandaşlık diye ayrı ayrı değil, disiplinler arası yaklaşımla işlenmeli ifadesi yer almıştır (MEB, 2017). MEB sosyal bilgiler programı; Barr, Barth ve Shermis (1977), tarafından sosyal bilgilere ilişkin ifade edilen; sosyal bilim olarak sosyal bilgiler yaklaşımı çerçevesinde yapılandırılmıştır. Bu yaklaşımda sosyal bilim disiplinlerinin, dünyayı olduğu gibi düşünmek ve algılamak için en verimli yaklaşımı ürettiğine inanılmaktadır. Disiplinlerin, insan davranışını, tüm çeşitliliği ve karmaşıklığı içinde anlamasını sağlayan kendine özgü yöntemler geliştirdikleri ifade edilmiştir. Bireylerin, sosyal bilimcilerin bilgi toplama yollarını öğrendikleri ölçüde, toplumda daha etkin bir şekilde işlev görecekları belirtilmiştir.

Sosyal bilimlerde bilgi elde etmeye yönelik ortak bir şema veya modelin olmadığı ifade edilebilir. Bilginin sosyal bilgilerin içeriğinde yer alan sosyal bilim alanlarında yapılandırılması önemlidir. Bu önem doğrultusunda amaç bilgiye ulaşmada sosyal bilim alanları açısından ortak bir şema veya model oluşturmaktır. Bunu gerçekleştirmek amacıyla sosyal bilimlerde ortak olabilecek bilgi türleri incelenecektir. Bu çalışmada sosyal bilgiler dersi bağlamında ve sosyal bilimlerin özelinde bilginin ne olduğuna dair bir örüntü oluşturulması ve bundan hareketle sosyal bilimlerin çerçevesinde bilgi okuryazarlığı modelinin geliştirilmesi hedeflenmektedir. Bilgi okuryazarlığında bireyin kendi bilgisini yapılandırması önemli görülmektedir. MEB Sosyal bilgiler programı, bilgi okuryazarlığı ile ilişkilendirilebilecek amaçlara yer vermiştir. Sosyal bilim alanlarına ilişkin bilgi oluşturma süreci ile bu bilim alanlarında öğrencilere bilgi oluşturma deneyiminin yaşatılması; bireyin kendi öğrenme eylemini etkili zaman ve bilgi yönetimini de kapsayacak şekilde düzenleyebilmesi için öğrenmenin peşine düşme ve bu konuda ısrarcı olma, bireyin var olan imkânları tanıyarak öğrenme ihtiyaç ve süreçlerinin farkında olmasını ve başarılı bir öğrenme eylemi için zorluklarla başa çıkma yeteneğini sağlayacaktır. Yeni bilgi ve beceriler kazanmak, işlemek ve kendine uyarlamak kadar rehberlik desteği aramak ve bundan yararlanmak anlamına da gelecektir (MEB, 2017). Sosyal bilgiler programında belirtilen amaçlar kadar bu

amaçların nasıl kazandırılacağı da önemlidir. Bu noktada öğretmen eğitimi ön plana çıkmaktadır. Bu da sosyal bilgiler öğretmen adaylarının bu amaçları gerçekleştirebilmeleri için bu yönde bir eğitim-öğretim sürecinde geçmelerini gerektirmektedir. Öğretmenlik programında yer verilen dersler ve bu derslerin içeriğinin nasıl işlendiği önemli hale gelmektedir. İlköğretim ve liselerde olduğu gibi lisans eğitim sürecinde de çoğunlukla enformasyon temelli bir eğitim sürecinin yürütüldüğü ifade edilebilir. Özellikle bireylerin okulda öğrendiklerini gerçek hayatta uygulama şansı bulamadıklarına ilişkin şikayetlerin temel sebebi eğitim sürecinde kendilerine verilen enformasyon olmasından kaynaklanmaktadır. Bu nedenle bilgi bireyin okul sonrasındaki hayatında büyük bir önem arz etmektedir.

Problem durumunda ifade edilen gerekçeler ve amaçlar doğrultusunda araştırmanın problem ve alt problemleri sıralanmıştır.

1.2. Araştırmanın Problemi

Bu araştırmanın problem cümlesi “Sosyal bilimler temelinde sosyal bilgiler eğitimine özgü bir bilgi okuryazarlığı modeli nasıl geliştirilebilir?” sorusu ile belirlenmiştir.

Problem doğrultusunda belirlenen alt problem aşağıda sıralanmıştır.

1.2.1. Alt problemler

1. Alanı uzmanlarının görüşleri doğrultusunda bilgi okuryazarlığı model önerisi nasıl geliştirilebilir?
2. Sosyal bilgiler Öğretmen adayları ile yapılacak uygulamada elde edilecek deneyimler üzerinden bilgi okuryazarlığı model önerisi nasıl geliştirilebilir?

1.3. Amaç

Bu çalışmada Türkiye’deki çalışmalarda enformasyon ve bilgi ile ilgili var olan kavramsal, anlamsal ve pratikteki kargaşanın veya bulanıklığın giderilmesi amaçlanmaktadır. Daha sonra ise; sosyal bilimler olarak sosyal bilgiler öğretimi kapsamında çocukların bilgi okuryazarlığını geliştirebilecek bilgi türlerinin neler

olduğu belirlenmeye çalışılmıştır. Ayrıca bilgi oluşturma sürecine ilişkin sosyal bilim alanlarına dair ortak bir bilgi oluşturma süreci veya modeli geliştirmek amaçlanmaktadır. Elde edilecek model veya çekirdek kategori ile sosyal bilgiler dersi kapsamında öğrencilere bilgiyi keşfetmeleri veya yapılandırmaları için deneyimler yaşatmak diğer bir amaç olarak belirtilebilir. Bu doğrultuda bilginin yapılandırılması ve keşfettirilmesini sağlayacak olan öğretmen adaylarının bu yönde bir deneyim yaşamaları hedeflenmiştir. Bu araştırmada sosyal bilgiler dersi bağlamında ve sosyal bilimler özelinde bilginin ne olduğuna dair bir örüntü oluşturulması ve bundan hareketle de sosyal bilimler çerçevesinde bilgi okuryazarlığı modelinin geliştirilmesi amaçlanmaktadır.

1.4. Önem

Günümüz dünyasında yaşanan hızlı değişim ve dönüşüm bireyi ve toplumu etkilemektedir. Bu değişim ve dönüşümde bilgi insan hayatı için kritik bir önem arz etmeye başlamıştır. Bilginin insan hayatındaki yerini belirtmek için öncelikle tanımlanması, özelliklerinin ve türlerinin belirlenmesi gerekir. Fakat literatürde bilgi ve ilişkili olduğu enformasyon ile ilgili bazı problemlerin varlığı tespit edilmiştir. Öncelikle bilgi ve enformasyonun tanımlanması, benzerlik, farklılık ve ortak noktalarının ele alınması önemli görülmüştür.

Bilginin literatürde tek bir kavramla tanımlanmaya çalışıldığı fakat bilginin çok boyutlu olduğu ifade edilebilir. Arkasında ciddi bir anlam zenginliğinin olduğunu ve bilgiye ilişkin örüntüyü netleştirmenin kolay olmadığını kabul etmek gerekir. Bu çalışma, sosyal bilgiler dersi bağlamında ve sosyal bilimler özelinde örüntünün bulanıklığını gidermesine katkı sağlaması beklenmektedir.

Bilginin alt aşamaları olarak ifade edilebilecek olan veri ve bir üst aşaması olan enformasyonun elde edilmesi ve işlenmesinde teknolojinin etkin gücü belirleyici olurken bilginin yönetimi, yapılandırılması ve yeniden üretiminde ise insan faktörü ön plana çıkmaktadır. Bilgiyi yönetecek, yapılandıracak ve üretilmesini sağlayacak insanın yetiştirilmesi, eğitim ve bilgi ilişkisini zorunlu kılmaktadır. Eğitim sürecinde bilginin öğretimi-öğrenilmesi konusu kapsamında bilgi okuryazarlığı önemli bir yere sahiptir. Veri ve enformasyonun nasıl öğretileceği ve bu süreç sonunda bireyin bilgiyi nasıl oluşturacağı bilgi okuryazarlığı ile mümkün olabilecektir. Bilginin öğretimi-öğrenilmesi ancak bu

kapsamda yeterliliği olan öğretmenler ile mümkün olabilmektedir. Buda ğretmen adaylarının yetiştirilmesi sürecini önemli hale getirmektedir. Bilgiyi yöneten, yapılandıran ve üreten bir ğretmen ancak geleceğin ihtiyaç duyulan veya ne çıkan bireyini bu yönde yetiştirebilir. Bilgiye ilişkin elde edilecek örüntü bilginin yapılandırılması açısından önemli görülmüştür. Bu çerçevede ğretmen adaylarına yönelik bilimsel alana özgü bilgi üretme etkinlikleri de diğer önemli bir noktayı oluşturmaktadır.

1.5. Sayıtlar

Bilgi Okuryazarlığı etkinliklerine katılan ğretmen adaylarının etkinliklerde ihtiyaç duyacakları sosyal bilimlerin arka plan bilgisine sahip oldukları varsayılmıştır.

1.6. Sınırlılıklar

Bu araştırma, 2021-2022 ğretim yılında Batı Karadeniz bölgesinde bir niversitenin sosyal bilgiler ğretmenliği bölümü dördüncü sınıf ğretmen adayları ile sınırlıdır

2. KURAMSAL TEMELLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kuramsal Temeller

2.1.1. Epistemoloji ve Eğitim İlişkisi

Epistemoloji ve eğitim girift halde olan birbirini etkileyen ve birbirinden etkilenen aynı zamanda varlıkları zorunlu olarak birbirine bağlı olan alanlar olarak ifade edilebilir. Epistemoloji ve eğitim ilişkisinden önce kavramsal olarak tanımları incelenecektir. Epistemoloji, insan bilgisinin yapısını, imkânını, kaynağını, ölçütlerini, sınırlarını ve niteliğini bilginin doğası, güvenirliliği, geçerliliği ile elde edilme ve aktarılma biçimlerini incelemeyi, araştırmayı ve sorgulamayı konu edinir (Yılmaz, 2009). Enformasyon toplumunda bilgi, toplumun stratejik kaynağını oluşturmaktadır. Bilgiyi üreten de kullanan da insan olduğu için insan kaynakları, dolayısıyla eğitim, toplumların varlığını sürdürebilmesinin olmazsa olmaz koşulu hâline gelmiştir (Çağlar, 2009).

Eğitim, yetişkinlerle çocuklar ve gençler arasında, bilenle bilmeyen arasında insanın var olduğu günden beri devam edip gelmektedir. Eğitim kavramı eğitim bilimleri ve sosyal bilim dalları tarafından birçok farklı şekilde ele alınmıştır. Sosyologlar ve sosyal yöne ağırlık veren eğitimciler, eğitimi, bireyin içinde yaşadığı topluma göre sosyalleşmesi, toplumun kültürünü kazanması, toplumu tam olarak benimsemesi, ona katılması ve toplumun kültürünü geliştirmesi olarak tanımlanırken, Çocuğu psikolojik bir organizma olarak ele alan psikolog ve eğitimcilere göre, bireyin içindeki yetenekleri, arzuları ve ilgileri ulaşabileceği en üst düzeye kadar çıkarmak, kişinin içindeki "potans"ı tam olarak geliştirebilmek için gerekli çevre imkânlarını düzenlemek olarak tanımlanmıştır. Ekonomiyi düşünen kişiler açısından ise; ekonominin en önemli unsurlarından biri olan emeği kalifiye etmek, bilgisiz ve yetişmemiş çocukları bir "ham madde" olarak koyduğumuz, sonunda bilgili ve becerili, kalifiye bir işgücü olarak çıkardığımız bir sistem olarak görmektedirler (Ergün, 2019).

Bilginin gelişimi ve aktarılması eğitimin temel görevlerindendir. Bilginin doğası, ilkeleri, yapısı, kökeni, kaynağı, yöntemi, geçerliliği, koşulları, imkân ve sınırları ile ilgili sorular ise epistemoloji ilgilendirmektedir. Yeterli bir eğitim felsefesi yalnızca bilgi kuramsal sorunları genel formlarında ele almanın yanında bu sorunları eğitimin amaçları ve işlevleri açısından da görmeye çalışmak

durumundadır. Bilgi kuramsal çözümlemeler, eğitim felsefesinin önemli bir yönünü oluşturmaktadır (Büyükdüvenci, 2019).

Eğitim bağlamında "bilgi" teriminin çoğu kez iki bilgi kümesini kuşattığı düşünülmektedir; (i) birikmiş beceri ve bilim, (ii) değerleri kendi içinde bulunan entellektüel sanatlar ve yaşantılar. Bu sözü edilen bağlamlarda bilgi, entellektüel mirasın tüm içeriğini dile getirmektedir ve eğitim de bunu gelecek kuşaklara aktarmakla yakından ilişkilidir. Kuşkusuz eğitim yalnızca bilinenleri aktarmakla ilgili değildir. Aynı zamanda bilme tarzımızla da ilişkilidir; yani uygulamada, araştırmada ve zihinsel eleştiride uygun bulunan yeterlik standartları ile ilgilidir (Büyükdüvenci, 2019). Epistemoloji eğitimi etkileyen önemli bir felsefi alandır. Temele alınan felsefi akımın bilgi felsefesine ilişkin görüşleri eğitim programlarını yoğun bir şekilde etkiler. Örneğin bilginin kaynağını sezgi olarak gören idealizmde sorular yoluyla öğrencinin bilgiyi elde etmesi sağlanırken; bilginin yaşantı yoluyla elde edildiğini savunan pragmatist felsefede gerçeklik etkin katılım yoluyla oluşturulur. Bilginin değişmez bir yapıya sahip olduğunu savunan felsefelerde bilgi elde edilmesi gereken bir ürün olarak görülürken, bilginin değiştiğini kabul eden felsefi akımlarda bilgiyi oluşturma süreci ön planda olur. İfade edilen akımlar belirli dönemlerde eğitim politikalarının yönünü oluşturmuşlardır (Akdeniz ve Küçük, 2018).

Epistemoloji; veri, enformasyon bilgi, bilgelik, okuryazarlıklar ve bilgi türleri başlıklarında ayrıntılı olarak incelenecektir. Eğitim boyutunda ise; sosyal bilimler, sosyal bilgiler ve bunların bilgi ile ilişkisi incelenecektir. Ayrıca bulgular sonucunda temellendirilmiş teori ile elde edilen bilgi türlerinin eylem araştırması ile deneyimlenmesi bilgi ve eğitim ilişkisinin temelini oluşturacaktır.

2.1.2. VEBB Modeli

Bu başlık altında veri, enformasyon, bilgi ve bilgelik süreçleri açıklanacaktır. Bilgiye ulaşma süreci tanımlandıktan sonra bilgi okuryazarı bireylerin yetişmesi için, bilginin deneyimlenmesi süreci ile bilgiye ilişkin ulaşılması öngörülen modelin sosyal bilgiler ve sosyal bilimlerle ilişkisi açıklanmaya çalışılacaktır.

Çeşitli şekillerde 'Enformasyon Hiyerarşisi', 'Bilgi Hiyerarşisi' ve 'Bilgi Piramidi' adlandırılan, veri-enformasyon-bilgi-bilgelik hiyerarşisi “DIKW” (data,

information, knowledge, wisdom), bilgi literatüründe yaygın olarak bilinen ve kabul edilen modellerden biridir. Hiyerarşi; veri, enformasyon, bilgi ve bilgeliğin (VEBB) bağlam içine alınması, anlamlandırılması ve dönüştürülmesinde yer alan süreçleri belirlemek ve tanımlamak için kullanılır. DIKW modeli epistemolojinin öğretilmesini kolaylaştırması açısından önemlidir.

İnsanın doğayı anlama, anlamlandırma çabalarında veri, enformasyon, bilgi ve bilgelik düzeylerinde bir zihinsel şemadan bahsetmek mümkündür. Bu süreçleri ele aldığımızda öncelikle bireyin doğada var olan her şeye ilişkin ilk algılamalarını veri olarak ifade edilebiliriz. İnsanın veri toplaması daha doğmadan başlar. Anne karnında huzursuzlanan çocuk annesinin sesini duyar duymaz sakinleşmeye, çocuğun kalp ritmi yavaşlamaya başlar. Çocuk için annesinin sesi bir veri olarak kaydedilmektedir. Bebeklerin ilk olarak 12. hamilelik haftasında tekme attığını belirten uzmanlar, her hareketin onlardan bize bir mesaj ve bir haber niteliği taşıdığını veya annenin her hareketinin çocuk tarafından algılandığını söylüyor. Çoğunlukla anne karnında bebeğin hareketliliği anne adayının ne yaptığına bağlıdır. Rahmin dışındaki bebekler gibi rahim içindeki bebekler de sallandıklarında uyurlar. Bu nedenle gün boyu annesi hareketli olduğunda bebek hareketsizleşir, tekmeler fark edilmez. Annesi yavaşladığında bebek hareketlenmeye başlar. Ayrıca yemekte ya da öğün arasında bir şeyler yiyince, kandaki şeker miktarının artışına tepki olarak bebeğin hareketliliği artar. Yine anne adayını çok stresli ve gergin olduğunda adrenalin üretimi arttığından bebek hareketleri de artacaktır (Florence, 2020). İnsan gözlerini doğaya açtığında da bu veri toplama süreci artarak devam edecektir. Annesinin kokusu çocuğun güven duyacağı bir değişken olarak kaydedilecektir ve anne uzaklaştığında ağlama ile bu veri kullanıma sunulacaktır. İnsan büyüyüp geliştikçe doğaya ilişkin yaşantı veya diğer yollarla elde edilen veri sayısı artarak devam edecektir. İnsanlığın varoluşuna gittiğimizde ilk insanlardan bugüne değin elde edilen veri, veri türleri ve bunların işlenmesi ile oluşturulan enformasyonlar giderek artmıştır. İnsanın duyu organlarıyla algıladığı bütün her şeyin veriye dönüştürüldüğü söylenebilir. Hava soğumasının insan teniyle algılanması, kapalı bir oda da uzun süre kalınması sonucu odanın havasının bozulmasının burun ile algılanması, yerlerdeki tozun artmasının göz ile algılanması, karşıdakinin hastalanması sonucu sesinde meydana gelen değişme vb. gibi her şey daha önce birey tarafından kaydedilen veriler ile karşılaştırılarak aradaki değişim belirlenmekte, kullanılmakta ve farklılık tekrar

birey tarafından veri olarak kaydedilmektedir. İlk örnekte ifade edilen ısırgan otu veya dikene ilişkin her bir bireyin elde ettiği veri giderek büyüyecek ve başka durumlarda kullanılmak üzere enformasyon olarak saklanacaktır.

Bilgi hiyerarşisinin en alt kademesini oluşturan verinin anlamlı hale gelebilmesi için bir amaç doğrultusunda birbirleriyle ilişkilerinin kurulmasıyla enformasyona (information), enformasyonun da daha değerli bir yapı olan bilgiye dönüşmesi için bir bağlam içine alınması gerekir. Bu yapının daha iyi anlaşılması için sürecin aşamalı açıklanması önemli görülmektedir. Araştırmanın amacı olan bilgi okuryazarlığının tanımlanabilmesi için ilişkili olduğu kavramların belirlenmesi, sınırlarının netleştirilmesi ve bu kavramların açıklanması gerekmektedir.

2.1.2.1. Veri (Data)

Dünya üzerindeki veri miktarının ciddi oranlarda artması ve bilgiye olan ihtiyacın artması nedeniyle bu verilerin kategorileştirilmesi, analiz edilmesi, birleştirilmesi, anlamlı hale getirilmesi ve kullanılmasına ilişkin çalışmaların yapılmasına daha fazla gerek duyulmuştur. Bu nedenle bilgiye ulaşmada ilk basamak olan veriye bakmak gerekir.

Veriye ilişkin öncelikle sözlük tanımlarına bakılmıştır.

TDK tarafından “Bir araştırmanın, bir tartışmanın, bir muhakemenin temeli olan ana öge, muta, done” olarak tanımlanmıştır (Türk Dil Kurumu, 2022).

Başka bir sözlük tanımında; 1. Akıl yürütme, tartışma veya hesaplama için temel olarak kullanılan gerçek bilgiler, 2. sayısal olarak iletilebilen veya işlenebilen sayısal formdaki bilgiler, 3. yararlı, ilgisiz veya gereğinden fazla enformasyon içeren ve anlamlı olması için işlenmesi gereken bir cihaz veya organ tarafından sağlanan şey olarak tanımlanmıştır (Merriam Webster’s Collegiate Dictionary).

Veri’ye ilişkin alan yazın incelendiğinde Şeker (22), veriyi, “Tanım itibariyle, herhangi bir işleme tabi tutulmadan, gözlem veya ölçüm yöntemleri ile ortamdan elde edilen her türlü değerdir” şeklinde tanımlamaktadır (Akt. Doğan ve Arslantekin, 2016, s.16).

Verinin doğasını ele alan Liew (2007), bir dizi özellik belirterek; verinin sembolleri (iletişimin yapı taşları olan kelimeleri (metin ve / veya sözlü), sayıları, diyagramları ve görüntüleri (hareketsiz ve / veya video) içerdiğini, sinyal (ışık ve

ses, koku, tat ve dokunma gibi algılayıcı ve / veya duyuşal okumalar) olarak kaydedildiğini belirtmiştir. Veride temel amacının, etkinlikleri veya durumları kaydetmek, gerçek resmi veya gerçek olayı yakalama olarak ifade etmiştir. Örneğin; MÖ. 4 bin yılında tahıl çuvalları, büyük baş hayvan sayısı, köle sayısı vs. gibi pek çok ticari işin unutulmaması için Uruk tabletleri üzerine işaret/semboller konularak kayıt altına alınması milat öncesine dair veri örneği olarak ele alınabilir (Dalgaldere, 2016). Başka bir örnek ise İspanya'nın Cantabria bölgesindeki Altamira mağarasındaki figürler Paleolitik döneme ilişkin bize fikir veren bir veri kaynağı olarak görülebilir. O dönem için enformasyon fakat bunların günümüz için bir veri kaynağı olduğu ifade edilebilir (Özdemir, 2021).

Veri'yi doğada kendiliğinden var olan veya insan etkisi ve işlemi sonucu oluşan varlıklar olarak ifade edebiliriz. Bireye bağlı veya bireyden bağımsız yada birbirinden bağımsız veya birbirine bağımlı olabilirler. Bir araya gelip daha büyük bir bütün oluşturabilirler veya birbirinden ayrılarak daha küçük parçalar oluşturabilirler. İnsanoğlu doğada bulunan, üretilmiş, elde edilmiş, keşfedilmiş veya algılanmış varlıkların bir kısmını kendi işi için yapmıştır ya da kendi işine yaradığı için kullanır. Yollardaki levhalar gidilecek yönü gösterdiğinde insan için anlam kazanır. Kimlikte yer alan rakamlar yanyana gelip bir kimlik numarası oluşturduğunda bizim için anlamlı ve anlaşılır hale gelirler. Bireyin doğadaki bütün verileri elde edip kullanabilmesi günümüz şartlarında mümkün görünmemekte veya bütün veriler bizim için anlam ifade etmemektedir. Veriler bireyin amacı doğrultusunda kullanılabilir hale geldiğinde anlamlı, anlaşılır olur ve veri olarak tanımlanır diyebiliriz (Ülken, 2016).

Üzerinde önemle durulan diğer tanımlarda ise veri; olaylar hakkında bir dizi ayrı, nesnel gerçeklerdir. Veriler faydalı işlemlerin yapılandırılmış ve analiz edilmiş kayıtlarıdır, nesnelerin ve olayların özelliklerini temsil eden semboller, basit, rafine edilmemiş ve genellikle filtrelanmemiş şeylerden oluşur (Ackoff, 1999; Kelley, 2002; Davenport ve Prusak, 2000; Amidon, 1997).

Veriyi betimlemek amacıyla veriden sonraki bir üst aşaması olan enformasyon ile arasındaki ilişkiye veya farklara değinen Sander (2016), veri; genellikle enformasyon edinmek için bağlam gerektirir şeklinde ifade ederken, Yılmaz (98) veriyi, "tek başına anlam ifade etmeyen veya kullanılamayan, bununla birlikte enformasyona ve bilgiye temel oluşturan ilişkilendirilmeye, gruplandırılmaya, yorumlanmaya, anlamlandırılmaya ve analiz edilmeye

gereksinim duyulan ham bilgi” şeklinde tanımlamıştır (Akt. Doğan ve Arslantekin, 2016, s.16). Garvin (1996) verilerin enformasyona dönüşebilmesi için düzenlenmesi gerektiğini belirtmiş, Liew (2007) ise veri bir ilişkiden bağımsızdır (sadece sayılardan, sözcüklerden vb.), veriler arasında bağlantı kurulunca enformasyon haline gelirler demiştir. Veriye ilişkin tanımlara bakıldığında, insana veya doğaya dair olan herşeyin veri olabilme ihtimalinin olduğu fakat bunların veri olabilmesinin insanların amacı için toplamaya değer olması ile olası görüldüğü söylenebilir.

Verinin elde edilmesi, özelliklerinin belirlenmesi ve tanımlanmasına ilişkin genel bir ifade kullanılacaksa, bireylerin deney, gözlem veya tesadüfi olarak elde ettiği basit, rafine edilmemiş, sayı, sembol, sözcük, olaylara ilişkin kayıtlar, hesaplamalar, görüntüler, gözlemler, sayısal veya sözel ifadeler vb. olarak ifade edilebilir. Veri, bilgi oluşturma sürecinin ilk aşaması olarak ifade edilebilir. Bir sonraki aşamaya evrilebilmesi yani enformasyona dönüştürülebilmesi için bir amaç doğrultusunda düzenlenmesi, sınıflandırılması, birbirleri ile ilişkilerinin kurulması gerektiği söylenebilir. Örneğin; şifa için doğadan toplanan bitkileri yaralara ve ağrılara iyi gelenler şeklinde sınıflandırmak gibi.

2.1.2.2. Enformasyon (Information)

Bell, Telefon Laboratuvarında 1948 yılında Transistör icadı ile mühendislerin kazandığı nobel ödülünü önem bakımından geride bırakan temel nitelikte bir kavram geliştirilmiştir. The Bell System Technical Journal dergisinde temmuz ve ekim aylarında yayınlanan -Matematik İletişim Kuramı- yazarı Claude Shannon tarafından ölçülebilir ve niteliği belirlenebilir enformasyon ölçü birimi olarak “bit” sözcüğü seçilmiştir. Uzunluk, ağırlık, hacim ve zaman ölçü birimleri gibi, miktar belirleyici temel ölçü birimi olarak onların yanında yer almıştır (Şensoy, 2014).

Harfler, grafikler, mesajlar, tablolar, imgeler, talimatlar, sesler, rakamlar, olgular, sinyaller ve işaretlerinin artık birbirine bağlanarak bir bütün oluşturması sürecine geçilmiş ve yeni bir yapı oluşturulmaya başlanmıştır. Verinin yapılandırılması ile daha anlamlı bir bütün ortaya çıkmaya başlamıştır. Verinin bir üst aşaması olacak olan enformasyonun tanımlanması bilgi ve bilgeliğe giden yolun netleşmesine katkı sunacaktır.

Enformasyon'un tanımı, özellikleri, diğer aşamalardan farkının neler olduğuna ilişkin literatür incelendiğinde; enformasyon (malumat), işlenmiş verilerden oluşur. Bu işlem, kullanışlılığı arttırmaya yöneliktir. Veri gibi enformasyon da nesnelerin ve olayların özelliklerini temsil eder ancak verilerden daha yoğun ve kullanışlıdır. Veri ile enformasyon arasındaki fark yapısal değil işlevseldir (Ackoff, 1999). Doğu Akdeniz'de bir adada bir grup öncü metal işçisi geleceğin anahtarından birini keşfetti. Keşfettikleri şey insanları silahlandırarak, yeni fikirlere güç verecek, insanlara dünyayı dolaştıracak ve dünyayı değiştirecekti. Antik ülke Kıbrıs Alaşya'da tükenmekte olan bronz nedeniyle arayışlara girilmişti. Bakırdan bronz yapmak için kullanılan kalay kaynakları zamanla tükenmişti. Adanın her yerinde bulunan paslı kızıl kayalar tarihin en önemli hammaddelerinden biri olan demiri içlerinde barındırıyorlardı. Bronz'un keşfinde kullanılan yöntemler demirin özelliğine göre tekrar kullanılacak ve yeni bir keşif yapılacaktı. Toz halindeki demir topraktan ayıklanacak, bir araya getirilecek ve eritilecekti. Demiri kömürle etkileşime geçirip ortaya çıkan ateşe körüklerle sürekli hava üflemleri gerekiyordu. Sıcaklık demiri eritecekti. Büyük parçalar halinde demiri dondurabileceklerdi. Demir serttir, ağır yükler taşıyabilir, her yerde bulunabilir ve demirden silahlar, köprüler, araçlar yapılabilir. İnsanlar demirin ne kadar büyük bir avantaj olduğunu hemen anlamıştı (History Channel). Yapı itibarıyla ilk keşfedildiğinde de demir, bu demirin işlenmesi ile elde edilen silahlar, anahtarlar, yük araçları, ok uçları vs. yine hammadde olarak demirdi fakat değişen bir şey o'da demirin işleviydi. Demirin toz halinde olması, sert olduğunun bilinmesi, kızıl kayaların içinde bulunması, insanların demire ilişkin elde ettikleri veri boyutunda şeylerdi fakat demirin eritilmesi, keskin bir kılıç, delici bir ok ucu veya koruyucu bir kalkan olacak şekilde evrilmesi ile yapısı aynı kalmış fakat işlevi değişmişti.

Enformasyona ilişkin tanımlarda verilerin işlenmesi ile elde edilen yeni bir yapı olduğu vurgulanmaktadır. Dixon (2000), enformasyonu "oluşum halindeki" veri olarak tanımlamıştır. Depolanan, analiz edilen, görüntülenen veriler ve sözlü dil, grafik veya sayısal tablolar aracılığıyla iletilildiğini belirtmiştir. Kelley (2002), "enformasyon rafine verilerden analizle faydalı olma noktasına dönüşmüştür" ifadesi ile enformasyonu anlamlı bir bütün olarak görmüştür. Tiwana (2002), enformasyon, işlenmiş veriler olduğunu belirtmiştir. Formalleştirilmiş, yorumlanmış; kolayca tekrar kullanılabilir bir şekilde hazırlanmıştır ifadesini kullanmıştır. Krogh, Ichijo ve Nonaka (2000), enformasyonun, bağlama konulan

veriler olduğunu ve diğer veri parçalarıyla ilişkili olduğunu belirtmişlerdir. Örneklendirmek gerekirse; hava durumu için toplanan yer seviyesi ve yüksek atmosfer gözlem verileri haritalara işlenir. Yer haritaları, yer seviyesinde belirli saatlerde yapılan gözlemlerin harita üzerine işlenmesi ve izobarların (eş basınç eğrileri) çizilmesiyle elde edilir. Yer haritaları basınç, sıcaklık, havanın kapalılık miktarı ve bulut türleri, görüş mesafesi, rüzgâr yön ve hızı ile yağış ve diğer meteorolojik olayların verilerini içermektedir. Elde edilen verilerin analizleri ile atmosferin durumunu gösteren değişkenlerin (sıcaklık, rüzgar, nem ve basınç) zamana ve yere bağlı değişimlerini ifade eden denklemlerin (hareket, termodinamik, süreklilik, hidrostatik eşitlik) matematik çözümleri yapılarak gelecekteki durumunu toplanan veriler arasında ilişki kurularak önemli hava olayları öncesinde kuvvetli yağış, dolu, yıldırım düşmesi, toz taşınımı, fırtına, sıcak ve soğuk hava dalgaları gibi kuvvetli meteorolojik olayları tahmin için anlamlı hale gelmesi ile veriler enformasyon haline getirilir (Meteoroloji Genel Müdürlüğü, 2020).

Yapılan diğer tanımlarda enformasyon ile verinin ilişkisine ek olarak enformasyon ile bilginin ilişkisi de görülebilir. Örneğin; Amidon (1997), enformasyon anlamla ilgilidir, bilginin temelini oluşturur ve enformasyon bağlamlı verilerdir ifadesini kullanmıştır. Garvin (1996) ise enformasyon, bilgi olabilmek için bağlam içine konulması gerektiğini belirtmiştir.

Enformasyon'a ilişkin belirtilen fıkirlere bakıldığında; enformasyonun, girdi veya bir mesaj özelliği taşıdığı da görülebilir. Enformasyona ilişkin tanımlar incelendiğinde tanımı yapan kişilerin çalışma alanına göre farklı özellikler içerdiği görülebilir.

Nonaka ve Takeuchi (1995), işletme yönetimi açısından enformasyonu; bir mesaj akışı şeklinde kısaca tanımlarken, bilgi yönetimi alanı uzmanlarından Liew (2000) için enformasyon, karar veya eylem için anlam veya girdi içeren bir mesajdır. Bilgiler hem mevcut (iletişim) hem de tarihsel (işlenmiş veriler veya "yeniden oluşturulmuş tablo") kaynaklardan gelir. Özünde enformasyonun amacı karar vermede ve / veya problem çözmede ya da bir fırsat gerçekleştirmede yardımcı olmaktır. Son olarak Ackoff (1999) enformasyon için; “kim, ne, ne zaman, nerede ve ne kadar gibi soruların cevaplarında yer almaktadır” ifadesini kullanmıştır.

2.1.2.3. Bilgi (Knowledge)

İnsanın doğaya veya doğada var olan her şeye ilişkin topladığı veri ve bu verilerin ilişkilendirilmesi sonucu oluşturduğu enformasyonların zihinsel ilişkilendirilmesi, anlamlılığının artması, bağlantılarının güçlenmesi ve hatta pratikte bir amaç doğrultusunda işe yarar hale gelmesi ile ortaya çıkan yapı *bilgi* olarak ifade edilebilir. Veri ve enformasyona göre daha değerli ve özgün olan bilginin tanımlanması, özelliklerinin belirlenmesi, ilişkili olduğu kavramların ortaya konulması, insanın yaşam sürecinde yarattığı değer farkına varılması ve bilgi üretmeye daha fazla önem verilmesinin sağlanması açısından önemlidir.

Öncelikle bilginin evrensel olarak herkes tarafından tüm bağlamlarda kabul edilebilir kesin bir tanımı neredeyse imkansızdır. Bilgiye ilişkin tanımlar, bu konuda çalışan kişilerin uzmanlık alanlarına göre farklılık göstermektedir. Bireyler çalıştıkları alanlarının perspektifinden tanımlar yapmışlardır.

Bilginin sözlük tanımlarına bakıldığında;

TDK tarafından; “Genel olarak ve ilk sezi durumunda zihnin kavradığı temel düşünceler” şeklinde tanımlanmıştır.

Merriam Webster’s Collegiate Dictionary tarafından ise;

1. Biliş,
2. Deneyim veya ilişkilendirme yoluyla kazanılan aşına olunan bir şeyi bilmenin gerçeği veya olan durumu,
3. Kişinin malum olma durumu veya anlayışı,
4. Bilinenlerin toplamı: insanlık tarafından edinilen hakikat, enformasyon ve ilkeler olarak ifade edilmiştir.

Bilgiye ilişkin literatürdeki tanımlar incelendiğinde enformasyonların işlenmesi ile bireylerin zihninde oluşan yapı olarak ifade edildiği görülmektedir. Örneğin; bilgi: eyleme geçirilebilir ve anlamı olan enformasyon olarak ifade edilebilir. Bilgi çoğunlukla deneyimlerle insan zihninde oluşur ifadesi kullanılmıştır (Amidon, 1997; Tiwana, 2002). Dixon (2000) bilgiyi, enformasyon ve uygulamadaki eylemler arasında, insanların zihinlerinde anlamlı bağlantılar kurması olarak tanımlamıştır. Benzer bir tanımda Davenport ve Prusak (2000), bilgiyi, yeni deneyimleri ve enformasyonu değerlendirmek için bir çerçeve sunan organize deneyimler, değerler, enformasyon ve içgörülerin karışımı olarak tanımlamışlardır. Ayrıca bilenlerin zihninde yaratıldığı belirtmişlerdir. Hey (2004),

bilgi genellikle kişisel, sübjektif ve doğası gereği yereldir. Nesnel olarak var olmak yerine “çalışanların zihninde bulunur. Bilginin bilen tarafından içselleştirildiği ve mevcut algıları ve deneyimleri tarafından şekillendirildiği belirtilmiştir.

Literatürdeki bazı tanımlarda ise bilginin oluşumunda bireylerin inançları, tecrübeleri ve içgörülerinin katkısından bahsedilmektedir. Bilgi, bireylerin veya grupların inançlarını kapsadığı, bireyin zihninde bulunduğu, veri ve enformasyona insan deneyimi ve içgörüsü uygulandığında oluştuğu ve eyleme sıkı sıkıya bağlı bulunduğu belirtilmiştir (Krogh, Ichijo ve Nonaka, 2000; Kelley, 2002).

Vizcaya Alonso (1997) bilgiyi “gerçekliğin insan düşüncesine yansıtıldığı ve üretildiği bir süreç”, insan zekasının, entelektüel faaliyetlerin ve / veya bilişsel vicdanın bir ürünü olarak ifade etmiştir. Bilgi, bir öznenin veya nesnenin açık ve kesin algısı ve / veya belirli gerçeğin anlaşılması olarak tanımlanabilir. Özünde, aklımızda bulunan içeriktir. Bu nedenle bilgi edinme sürecini, enformasyonu yorumlama olarak açıklamakta ve bilginin amacının yaşamlarımızı iyileştirmek, nihai amacının ise değer yaratmak olduğunu belirtmektedir.

Horibe (1999) bilgiyi, belirli bir konu etrafında birleşen enformasyon, teknik ve deneyim bütünü olarak tanımlanmıştır. Nonaka ve Takeuchi (1995), ise bilginin, bireyin inançlarına ve tutumuna bağlı enformasyon akışı tarafından bireyin kapsamlı perspektifinin katkısı ile yaratıldığını belirtmişlerdir.

Bilgi, olayları veya nesneleri yorumlamak için daha önce görünmez anlamları görünür kılan veya beklenmedik bağlantılara ışık tutan yeni bir bakış açısı sağlar. Dolayısıyla enformasyon, bilgiyi ortaya çıkarmak ve inşa etmek için gerekli bir araç ya da malzemedir.

Enformasyonun bilgiye evrildiği sürece ilişkin bir örnek verilecek olursa; bir bina yapımı için gerekli olan malzemeleri düşünün! İnsanlık tarihi boyunca çeşitli gözlemler, deneyimler veya keşifler sonucu bu malzemeler ile ilgili özellikler insandan insana, toplumdan topluma, coğrafyadan coğrafya aktarılmış ve bir amaç doğrultusunda bu veriler bir araya getirilerek; demir, çimento, kereste, kablo, fayans, sıva, alçı, mutfak dolapları, avizeler, kapılar, pencereler vs. oluşturulmuştur. Malzemelerin özelliklerinin bir araya getirilmesi ile oluşturulan enformasyon insanlık için yeterli denilecek bir nokta olmayacak, bunların yararlı hale getirilmesi ve daha anlamlı bir bütün oluşturulması için tekrar işlenmesi gerekecektir. Bunların bir araya getirilmesi ve bir bina yapımı için kalıp çakılması, demirlerin bağlanması, elektrik kablolarının döşenmesi, betonun dökülmesi, duvarların örülmesi, fayansın

döşenmesi, sıva ve alçının yapılması, mutfak dolapları, avizeler, kapı ve pencerelerin takılması ile oluşturulan ev anlam kazanmaya başlayarak bilgi haline gelecektir.

Veri, enformasyon ve bilgi ayrımının daha kolay anlaşılmasını sağlamak için bir örnek olarak; Kitap nedir?: bilgi, enformasyon veya veri mi? sorusuna cevap olarak; Bir kitap, yazarın bakış açısından bilgi, potansiyel okuyucu için enformasyon ve bir depolama ortamında (örn. kütüphane) bulunan veridir denilebilir (Liew, 2007).

Claude Levi-Strauss'un enformasyonun çiğ, bilginin ise pişmiş olduğuna ilişkin meşhur metaforu enformasyon ve bilgi arasındaki ilişkiyi açıklaması açısından önemlidir (Burke, 2016).

Potter (2016) günlük dilde enformasyon ve bilgi terimlerinin genellikle eşanlamlı olarak kullanıldığını ancak enformasyon ve bilginin birbirinden çok farklı anlamlarının olduğunu belirtmektedir. Enformasyonun parça parça ve geçici olduğunu oysa bilginin yapılandırılmış, organize edilmiş ve daha kalıcı bir öneme sahip olduğunu ifade etmektedir. Enformasyonun mesajlarda bulunduğunu fakat bilginin kişinin zihninde yer aldığına işaret etmiştir. Enformasyonun kişiye yorumlaması için bir şey verdiğini bilginin ise kişi tarafından zaten yorumlanmış olanı yansıttığını ifade etmiştir.

Bilgiye ilişkin nihai bir tanım yapılacak olursa; bireyin veri ve enformasyonu işleyerek zihninde, davranışlarında içselleştirdiği ve bireyi özgün kılan yüksek anlamlılık olarak ifade edilebilir.

2.1.2.4. Bilgelik (Wisdom)

Bireylerin içinde yaşadıkları toplum, benimsedikleri inanç, dünyaya bakış açıları, sahip oldukları ideoloji, yetiştikleri aile, bulundukları coğrafya, vb. değişkenlerden etkilenen, bunlara göre belirlenen ve şekillenen, dünyaya, doğaya ve insanlara bakış açısı olarak ifade edilebilecek bilgelik, bilginin farklı bir forma dönüşmüş hali olarak tanımlanabilir.

Bilgelik (hikmet) kelimesi, Süryanice “hkm” kelimesinden türemiştir ve bilmek anlamına gelmektedir. Bu kelime Süryanice’de hakhmetha şeklinde kullanılmaktadır ve akıl, ilim manalarına gelmektedir. Bu manaların Arapçadaki “hkm” kökünden gelen hikmet kelimesinin karşılığı olarak kullanılmasında

tercümeler dönemindeki mütercimlerin rolü olduğu belirtilebilir. Aramice’de de “hkm” kökünden gelen hekma kelimesi de hikmet manasına gelmektedir (Altıparmak, 2013). Hikmet kelimesinin türediği “hkm” kökünün farklı dillerde benzer şekilde kullanıldığı görülmektedir.

Bilgelik sözcüğüne ilişkin çeşitli tanımlar görülmektedir;

1. a: İç nitelikleri ve ilişkileri ayırt etme yeteneği; İçgörü

b: İyi niyet; Yargı

d: Birikmiş felsefi veya bilimsel öğrenme

2. Tutum, inanç veya hareket tarzı (Merriam Webster’s Collegiate Dictionary).

Batı dillerinde idrak etmek anlamını taşıyan bilgelik, Grekçe “idein”, Fransızca “voir”, Latince “videre” kelimelerinin de aslı olan “weid”, Hint-Avrupa kökünden gelmektedir. Farsça’da “handarz” veya “enderz” şeklinde kullanılan bilgeliğin karşılığı olarak nasihat ve ta’lim manaları verilmektedir (Altıparmak, 2013).

Bilgelik ilgili alan yazın incelendiğinde; bilgi, içgörü ve etkililiği artırma yeteneği olarak tanımlanmıştır. Bilgelik, zihinsel fonksiyon gerektiren yargıya değer katar. Bunun ima ettiği etik ve estetik değerler aktörün doğasında benzersiz ve kişiseldir (Rowley, 2007; Amidon, 1997).

Jessup ve Valacich bilgeliği; bir alandan yeni durumlara veya problemlere nasıl uygulayacağını anlamaya izin veren birikmiş bilgi olarak görmekteyken, bilgi yönetimi literatüründe Awad ve Ghaziri, “Bilgeliğin, vizyon öngörüsü ve ufkun ötesini görme yeteneği ile soyutlamanın en yüksek seviyesi olduğunu” öne sürmektedir (Rowley, 2007). Jashapara (2011), ise etik konusunu gündeme getirerek, Bilgeliği, herhangi bir durumda eleştirel veya pratik olarak hareket etme yeteneği olarak tanımlamış ve bunun bireyin inanç sistemiyle ilgili etik muhakemeye dayandığı belirtilmiştir.

Sternberg vd. (1989), düşünürler arasında bilgelik kavramının üç önemli anlam boyutu olduğu konusunda yaygın bir mutabakat olduğu ifade edilmektedir. Bunlar; bilişsel bir süreç ya da bilgi edinmenin ve işlemenin kendine özgü bir yolu, erdem veya sosyal olarak değer verilen davranış örüntüsü, iyi veya kişisel olarak arzu edilen bir durum veya koşul olarak ifade edilmiştir.

Baltes ve Kunzmann, bilgelik öncelikle bilişsel bir fenomen olmadığını, bilişsel, duygusal ve motivasyonel özellikleri içerdiğini ve bilgeliği 'yaşamın

anlamı ve davranışıyla ilgili önemli, zor ve belirsiz sorular hakkında uzman bilgisi ve yargısı' olarak tanımlarken, Meacham, bilgeliği; inanç, değer, bilgi, enformasyon, yetenek ve becerilere yönelik bir tutum olarak tanımlamıştır. Bilgeliği bilinen şeylerden ziyade bilginin nasıl tutulduğu ve bu bilginin nasıl kullanıldığına ilişkin olduğunu ifade etmiştir (akt. Rowley, 2007). Rowley (2007, s.177) bu aktarımla birlikte kendi yaptığı tanımda ise bilgeliği; bilinenleri (bilgi) ve en iyi olanı (etik ve sosyal düşünceler) dikkate alarak en uygun davranışı eyleme geçirme kapasitesi şeklinde tanımlamıştır.

Bellinger vd. (2004), bilgeliğin içsel etik yönü nedeniyle, bilgisayarların bilgeliğe sahip olma yeteneği yoktur ve asla olmayacaktır; 'bilgelik benzersiz bir insan ürünüdür. Bilgeliğin kişinin ruh sahibi olmasını gerektirir, çünkü o zihinde olduğu gibi insanın kalbinde de bulunur. Ruh, makinelerin asla sahip olmayacağı bir şeydir. Benzer bir açıklama ile Ackoff (1999), bilgeliği -ki bu ideallerin peşinde koşmak veya nihayetinde değerli bir amaç için gereklidir- insanı makinelerden ayıran özellik olarak açıklamıştır.

Bilgeliği tanımlamada kullanılabilecek farklı bir yaklaşım da doğu ve batı bakış açısı denilebilir. Batı sınıflaması göre ilk olarak “teorik (sophia) bilgelik”, bilginin nasıl keşfedileceği, açıklanacağı ve anlaşılacağı, ikinci olarak “pratik (phronesis) bilgelik”, bilginin pratiğe nasıl uygulanacağı üzerinde durur. Doğü sınıflamasına göre birincisi sanattan gelen, kültürün vurgu yaptığı sezgisel düşünceye; ikincisi doğa bilimlerinden mantıksal düşünmeyi vurgulayan imgelem olarak ifade edilmektedir (Jifa, 2013).

İslam düşünürleri arasında önde gelen isimlerden biri olan İbn-i Sina bilgeliği; eşyanın tasavvuru, teorik ve pratik hakikatlerin tasdiki ile insan nefsinin kemale ermesi şeklinde tanımlamıştır (Altıparmak, 2013, s.89).

Konfüçyüslükte bir ahlaki boyutun varlığı bilinmektedir. Konfüçyüs, Analects'te, bilgeliğin doğruluğu içerdiğini ve bilge insanların yol (Tao) hakkında bilgili olduğunu iddia eder. Çin düşüncesindeki beş temel esastan biri bilgeliktir. Çin düşüncesinde bilgeliğe verilen anlam, doğa ve insan bilgisi aracılığıyla hayatın yönlendirilmesidir (Liew, 2013; Altıparmak, 2013).

Budizm'deki bilgelik, kişinin 'Doğru' olana göre yaşamı anlayacağı ve yönlendireceği bir aydınlanma şeklidir (nirvana). Aristoteles bilgeliğin, yaşamın yürütülmesiyle ilgili olarak iyi müzakere etme yeteneği olduğunu savunmuştur. Bierly III ve ark. (2000), bilgeliği, insan yaşamının değerinin ve kalitesinin

arttırılması olarak ifade etmişlerdir. Maxwell'in (1984) bilgeliğin bilgisini; daha iyi yaşam biçimleri, kurumlar, gelenekler ve sosyal ilişkiler için gereken değer yargısı” olarak belirtmiştir (akt. Liew, 2013).

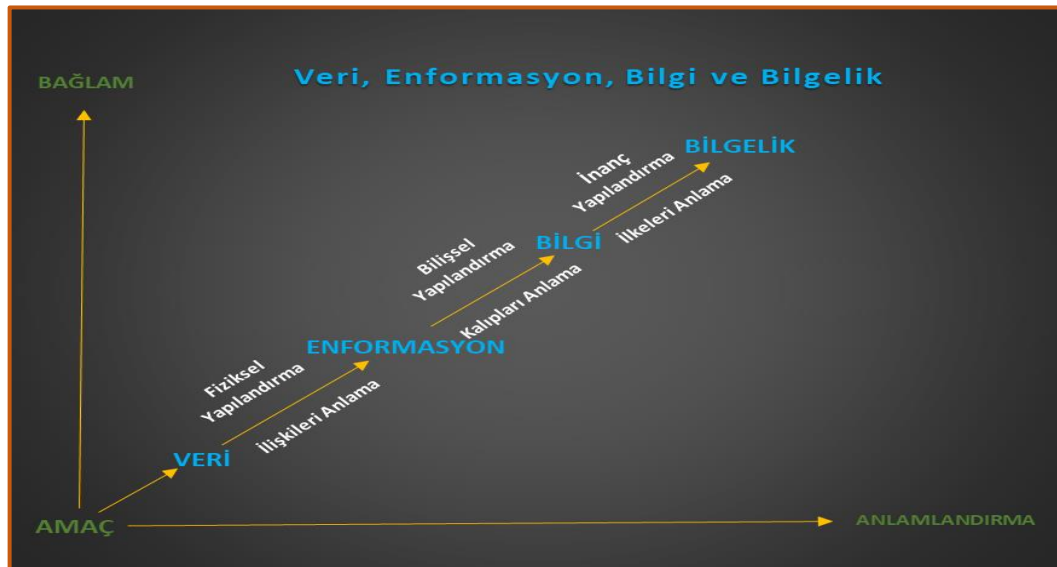
Enformasyon ve bilgi, verimliliği, bilgelik ise etkililiği artırmayı sağlar. Bilgelik değerlerle ilgilenir. Yargı uygulamasını içerir. Verimlilik değerlendirmelerinin tümü, prensip olarak bir bilgisayara programlanabilen ve otomatikleştirilebilen bir mantığa dayanmaktadır. Bu değerlendirme ilkeleri kişisizdir. Aktörden bağımsız olarak bir eylemin verimliliğinden bahsedebiliriz. Etkililik için ise aynısını söyleyemeyiz. Bir fiilin değerinin yargısı asla hâkimden bağımsız değildir ve nadiren iki hâkim için bir fiilin değer yargısı aynıdır denilebilir (Ackoff, 1999).

Bilgelik bilimsel sürecin bireyin sosyal ve manevi yaşamına etkisinin arttığı önemli bir aşama olarak ifade edilebilir. Buna ilişkin Canan (2020)’ın bir televizyon programında aktardığı örnek durumu özetlemesi açısından önemlidir.

“Dücan Cündioğlu’nun akıl aydınlatır bir de maneviyat var ki ısıtır sözü bilgelik açısından kıymetlidir. Elkhonon Goldberg, “Bilgelik Paradoksu: Beyniniz Yaşlandıkça Zihniniz Nasıl Daha Güçlü Olabilir?” çalışmasında kendi beyninin yapı olarak küçüldüğünü, fakat laboratuvar çalışmalarında daha etkin, üretken çalıştığını, projeler koordine ettiğini ifade etmiştir. Yaratıcı çalışıyorum peki donanım (beyin) bu kadar küçülmüşken benim zihnim hala nasıl bu kadar iyi çalışıyor diye soruyor. Yaşlanma biyolojinin doğal süreci, tıpta ne kadar hastalık olarak görülse de bu doğal bir süreç, biyolojide bir şey varsa bunun bir önemi olmalı. Tabiatıta yaşayan hayvanlarda mesela geyiklerde veya gergedanlarda, avcı böyle bir sürüye saldırdığında sürünün genç üyeleri bazı yaşlıları korurlar. Halbuki yaşlıları avcılara bıraksalar avcılar yaşlıları yerken kendileri kaçıp kurtulabilirler. Güçlünün hayatta kalması gerektiğini zannediyoruz fakat sürünün genç üyeleri yaşlıları koruyorlar. Acaba neden diye bakıldığında ilginç bir şey görülüyor; sürü bir yere göçeceği zaman o yaşlıların bir kısmı özellikle bilgelik sahibi olanları uzun uzun bir yere bakıyorlar, sürünün gençleri de onların baktığı yere doğru gidiyor, çünkü onlar; otların, suyun ve yaşam için şartların uygun olduğu yeri yaşamışlıklarla yani tecrübe ile hissediyorlar. İnsan türünde de yeni bir şeyler öğrenebilme, hızlı işlem yapabilme kapasitesi zayıflarken parça parça bilgileri birleştirip onlardan büyük anlamlar çıkarabilme, doğruyu ve yanlışını daha net görebilme anlamındaki bilgelik artış göstermektedir. Bilgelik doğru ile yanlış bilgece birbirinden ayırt

edebilmektir. Maçlarımızı hakemlere, sağlığını hekimlere, davalarımızı hakimlere teslim ediyoruz. Bu üç kelime de hikmet (bilgelik) kelimesinden türetilmiştir. Bu üçünün de ortak özelliği, davalarda, maçlarda ve sağlıkta hekimin, hâkimin ya da hakemin önüne gelen konu bir daha asla tekrar etmeyecek, kendi başına nevi şahsına münhasır olaylar olmasıdır. Hiçbir dava aynı şekilde hâkimin karşına gelmez, hiçbir insanın sağlık problemi birbirine benzemez, bir maçta ofsayıt mı değil mi, bir başka maça bakarak karar vermezsiniz. Dolayısıyla üç meslek grubuna, tekrarı olmayan, kitaplarda yazmayan bir konuda içtihat yapıp karar verme yetkisi verilir, o yüzden bu insanların hepsinin bilge olması gerekir. Dolayısıyla bu yetenek, yaşanmışlıkla gelişen, kitaptan okuyarak, çalışarak veya diplomayla gelişen bir şey değildir. Beynin böyle bir özelliği var; siz yaşadıkça, yaşamı yüksek çözünürlükte yaşadıkça bilge bir yaşlılığa sahip olabiliyorsunuz. Bugün dünyadaki gelişmiş toplumlar başta olmak üzere, yaşlıları bakım evlerine kapattık ve bu nedenle her nesilde hayatı yeni baştan öğrenmek zorunda kalıyoruz bu da hayata ve doğaya dair bize çok fazla vakit kaybettiriyor. Yaşlılarla beraber yaşayan toplumlar çok büyük avantaj elde eder”

Veri, enformasyon, bilgi ve bilgelığe dair yapılan tanımlamalara ilişkin genel bir değerlendirme ile ortaya konan şemanın, sürecin daha iyi anlaşılmasına yardımcı olacağı düşünülmektedir.



Şekil 2.1. VEBB şeması

Choo (2006) ve Bellinger, vd. (2004), ortaya koyduğu şemalar birleştirilerek özgün bir yapı ortaya konmaya çalışılmıştır.

Bellinger, vd. (2004, s.3), veriden enformasyona geçişin “ilişkileri anlama”yı, enformasyondan bilgiye geçişin “kalıpları anlama”yı ve bilgiden bilgeliğe geçişin “ilkeleri anlama”yı içerdiğini ileri sürerken, örnek olarak; Veriler, başka şeylerle ilişkisi olmayan bir durumu veya olayı ifade eder. Enformasyon, bir tür, muhtemelen sebep ve sonuç ilişkisinin anlaşılmasını somutlaştırır. Bilgi, daha sonra ne olacağı ile bağlantı kurar. Genellikle yüksek düzeyde öngörülebilirlik sağlar. Bilgelik, esasen bilginin ne olduğunun temelini oluşturan bilginin içinde yer alan temel prensiplerin daha iyi anlaşılmasını sağlar. Bilgelik aslında sistemiktir. Choo (2006), veriden enformasyona giderken bilişsel yapılandırma, enformasyondan bilgiye giderken ise inançların yapılandırılmasının önem kazandığını ifade etmiştir (Akt. Rowley, 2007).

Birey eğitim-öğretim sürecini yürütmek veya meslek yaşamını devam ettirmek için veri, enformasyon ve bilgiye ihtiyaç duymaktadır. Bireyin maddi yönüne işaret eden bu üç yapının daha çok dışsal bir motivasyonla ilgili olduğu ifade edilebilir. Bilgelik ise bireyin bu üç aşamayı daha ahlaki, etik ve yüksek insani değerlerle donanmış şekilde yürütmesini vurgulamaktadır. Bir örnek ile anlatılacak olursa; Atoma ilişkin elde edilen veriler, verilerin oluşturduğu enformasyon ve nihayetinde oluşturulan bilgi bir bombanın yapılmasına mı neden olacak yoksa bir hastanede insanların hastalığının teşhisini sağlayacak manyetik rezonans görüntüleme (MR) cihazının yapılmasına mı katkı sunacak? Atom üzerine yapılan araştırmalarda hareket ve varış noktası bilgeliği ilgilendirmektedir. Bilgeliğin eğitim ile ilişkisi bu aşamada devreye girmektedir. Öğretmenlerin veya öğretmen adaylarının eğitim sürecinde yetiştirdikleri öğrencilere içinde bulundukları aile, toplum, ülke veya dünyaya nasıl katkı yapacaklarını öğretmeleri, öğretmenlerin bilgeliğe ilişkin sahip oldukları yeterlikle mümkün olacaktır. Bu nedenle bireyin, toplumun ve ülkenin yüksek insani değerlerle donatılması için bilgelik şemasının nihai aşaması önemlidir.

2.1.3. Okuryazarlık

Milattan önceki yıllarda Mezopotamya’da, o dönemin en teknolojik yazma ve okuma aracı Sümerli tüccarların elindeki "kil tablet" idi. Bilgi ve enformasyonun

katkısı ile gelişen teknoloji geçen sürede okumanın temel aracı olan kil tabletin formu "tablet bilgisayar" olarak günümüzde okuma aracı olmuştur. Toplumların kat ettiği ilerlemeyle birlikte kil tabletten, tablet bilgisayara geçilen aşamalarda okuma, yazma ve okur tanımlarında değişimler yaşanmıştır. Bulunulan çağın gelişmeleri ve bu gelişmelerin yarattığı ihtiyaçlar doğrultusunda okumanın tanımı değişmekte ve güncellenmektedir (Gençtürk ve Karatekin, 2013).

Etimoloji açısından 'okuryazarlık'; ele alındığında, İngilizcede literacy 'okuryazarlık' -kullanılırken, Rusçada okuryazarlık için gramotnost kelimesi tercih edilmiştir. Bir Hint-Avrupa dili olan Farsçada ise sevad kelimesi kullanılmaktadır. Türkçede okuryazarlık kelimesinin türetilmesi, dilbilimde yeni kelime yapma örneği olarak çıkmaktadır. Sözlük bilgilerine yöneldiğimizde, birkaç muteber sözlüğün bir sıfat olarak ele aldığını, "okuma yazma bilen (kimse), öğrenim görmüş (kimse)" anlamı verdiğini görülebilir. Çalışmada kastedilen okuryazarlık bundan daha fazlasıdır. Metnin dışına çıkan, çok boyutlu ve metni bağlamı ile düşünen demektir. Televizyonlarda özellikle strateji uzmanları, anketörler ve siyasi analistler olup bitenleri "ben böyle okuyorum" dediklerini duyarız; okumanın bir anlamı da değerlendirme yapmaktır çünkü. Arkası önü getirilerek kendi içinde anlamlı bir değerlendirmedir. Birleşmiş Milletlerin (BM) "Uluslararası Okur Yazarlık Yılı" ilan ettiği kararında, okuma yazma oranının hâlâ düşük olmasının dünyada gelişmişlik seviyelerini dengesizleştirdiğinden bahsedilirken, günümüzde daha çok pedagojinin ilgilendiği bir bilim terimi olan okuryazarlık için 'işlevsel okuryazarlık' ("functional literacy") kavramı kullanılır. Diğeri o vakit 'temel okuryazarlık' olarak ifade edilebilir. Böylece birleşik yazılan okuryazarlık kavramsallaşırken, okuması yazması ve öğrenim görmüş olma durumundan fazlasını anlatmaya başlar. Gündelik yaşamı sürdürmenin -bir nevi survivor olma dışında- hayatını anlamlı kılan işleri çok yönlü yürütme becerisini anlatır. Bu anlamda okuryazarlık, önemli ölçüde bilinçlenmeyi anlatmaktadır. Dahası, o bilinçlenme yönünde davranış geliştirmeyi de içeriyor. Örneğin, tepki gösterme, mesaj verme, ses çıkarma, tavır alma gibi bir dizi davranış göstermenin okuryazarlık kapsamına girdiği ifade edilebilir. Şu hâlde okuryazarlık, bilmenin yanında o yönde gelişmiş/ileri/üst düzey beceri ve/veya yetenek göstermeyi de içermektedir (İnan, 2021). Dil sürecinde okuduğunu anlamak yerine anlamlaştırmanın önemi giderek daha fazla vurgulanmıştır. Antik Yunanda Aristoteles'in Peri Hermeneias eserinden başlayarak ele alınan anlama, tarihsel

süreç içerisinde disiplinler arası farklı çalışma alanlarının araştırma konusu olduğu gibi, gelişen ve değişen bir süreç olduğu ifade edilebilir. Küresel düzeyde, kültürel çevrenin hızlı değişimi ve okuryazarlığın bireysel, sosyal ve kültürel gelişimi sağlama rolünden ötürü bireyi, toplumu ve çevreyi kapsayacak şekilde okuryazarlık kavramı genişlemektedir. Okuryazarlığın tanımına bakıldığında; Disiplinler arasında ve herhangi bir bağlamda görsel, işitsel ve dijital materyalleri kullanarak tanımlama, anlama, yorumlama, oluşturma, hesaplama ve iletişim kurma yeteneği olarak ifade edilebilir.

2.1.3.1. Veri Okuryazarlığı

Doğaya, canlılara ve insanlara ilişkin sonsuz şekilde var olan verilerin tamamının değerlendirilmesi mümkün değildir. Bu verilerden hangilerinin, hangi koşullarda seçileceği, hangi işlemlere tabi tutulacağı ve nasıl değerlendirileceği, veri okuryazarlığını önemli hale getirmektedir. Bu nedenle veri okuryazarlığının amacı, önemi ve özelliklerine ilişkin literatürde yer alan tanımlamalar önemli hale gelmektedir. Bu tanımlar incelendiğinde; Schield (2004) veri okuryazarlığını, verilere erişebilme, değerlendirebilme, manipüle edebilme, özetleyebilme ve sunabilme gibi bir dizi beceri ile ifade etmiştir Qin ve D'Ignazio'ya (2010) göre, veri okuryazarlığı verileri anlama, kullanma ve yönetme yeteneğidir. Başka bir tanımda ise veri okuryazarlığı; verileri etkili bir şekilde kullanma, anlama yeteneği ve kararlara uygulama becerisi' olarak tanımlanabilir (Mandinach ve Gummer, 2013). Öte yandan veri okuryazarlığı, verileri enformasyona dönüştürme ve nihayetinde eyleme geçirilebilir bilgiye dönüştürülmesini sağlayan, hipotez oluşturma, sorunları belirleme, verileri yorumlaması ve planlamayı içermektedir. Daha kapsamlı bir tanımda ise veri okuryazarlığı Calzada Prado ve Marzal'a (2013) göre, bireylerin verilere erişmesini, verileri yorumlamasını, eleştirel olarak değerlendirmesini, yönetmesini, işlemlerini ve etik olarak kullanmasını sağlar. Veri okuryazarlığının diğer bir yönü Carlson ve ark. (2011) tarafından iki grupta tanımlanan becerilere değinmektedir. Birinci grup, verilerden doğru sonuçlar çıkarmayı ve verilerin yanıltıcı veya uygunsuz şekillerde kullanımını fark etmeyi içerirken, ikinci grupta ise grafikleri ve çizelgeleri uygun şekilde okuyabilme becerisini ifade etmektedir. Benzer şekilde Mandinach ve Gummer (2013) verilerin nasıl tanımlanacağını, toplanacağını, organize edileceğini, analiz edileceğini,

özetleneceğini ve öncelik sırasına konulacağını bilmeyi içeren veri okuryazarlığına ilişkin becerileri sıralamaktadır. Veri okuryazarlığının tanımlandığı, özelliklerinin belirlendiği veya ilkelerine değinildiği çalışmalarda özellikle verilerin elde edilmesi, değerlendirilmesi, anlamlandırılması ve kullanılması sürecinde etik ilkelere uyulmasının önemi üzerinde dikkatle durulmuştur. Verilerin kimlerden toplanacağı, hangi yollarla toplanacağı, hangi koşullarda toplanacağı, nasıl kullanılacağı vb. önemli bir veri okuryazarlığı becerisi içerisinde değerlendirilmiştir.

Veri okuryazarlığına ilişkin çalışmalarda; verilerin seçimi, anlamlandırılması, işlenmesi, yorumlanması, dönüştürülmesi ve etik gerekliliklerin ele alındığı ve vurguladığı belirtilebilir.

2.1.3.2. Enformasyon Okuryazarlığı

Geniş bir kullanım yelpazesi olan; enformasyonun kullanılması, değerlendirilmesi ve yeniden kullanılması anlamına gelen ve Zurkowski (1974) tarafından ifade edilen enformasyon okuryazarlığı terimi ilhamını Amerikan yayıncılık endüstrisinden almıştır (Crawford, 2013). Başlangıç döneminde kütüphanecilik alanında gelişen enformasyon okuryazarlığı, kütüphanede kaynak tarama, bir dizin araştırma, sonraki dönemlerde ise enformasyon teknolojilerinin gelişimi ile internet ortamında tarama yapma amacıyla kullanılmıştır. Enformasyon okuryazarlığı değişen koşullarla birlikte enformasyonun yansıtıcı keşfini, nasıl üretildiğinin anlaşılmasını, kullanımını ve yeni bilgi yaratmayı kapsayan ilişkili beceriler seti olarak ifade edilmiştir Enformasyon okuryazarlığı, sıradan bir bireyi "akıllı enformasyon tüketicisi" ve "yaşam boyu öğrenen" biri haline getiren bir dizi özelliği ifade eder. Enformasyon okuryazarlığı sadece üniversitede "yaptığınız" bir şeyden daha ziyade "enformasyon okuryazarlığı" kişisel deneyimleriniz ve enformasyon ile etkileşimleriniz yoluyla olduğunuz bir şeydir. Enformasyon okuryazarlığının bazı yönleri, kişisel bilgisayarlar, e-posta, yazılım programları ve internet gibi enformasyon teknolojilerini kullanmayı içerir. Enformasyon okuryazarlığının diğer yönleri, internet ve çevrimiçi elektronik kaynakları kullanarak elde ettiğiniz enformasyonların değerlendirilmesini içerir. Enformasyon okuryazarlığının diğer bileşenleri, enformasyon ve enformasyon teknolojilerinin etik kullanımına ilişkindir. Enformasyon okuryazarlığının birkaç temel amacı,

insanların karşılaştıkları enformasyonlar hakkında eleştirel düşünmelerini sağlamak ve insanlarda bu enformasyonu yeni bilgiler yaratmak için kullanma becerisini geliştirmeyi içerir.

Enformasyon Okuryazarlığı:

- Kişinin enformasyon ihtiyacını ifade etme yeteneği,
- Enformasyon ihtiyacını karşılamak için uygun enformasyon kaynaklarını belirleme, bulma ve bunlara erişme yeteneği,
- Formattan bağımsız olarak enformasyon kaynaklarını etkin bir şekilde kullanma yeteneği,
- Enformasyonları eleştirel ve etik olarak uygulama becerisi,
- İhtiyacın yeterince karşılanıp karşılanmadığını belirleme yeteneğini kapsar.

Enformasyon okuryazarlığı, etkili ve yetkin bireyler için önemlidir ve birçok insanın yaşamına yansımaları olan etkileri vardır. Enformasyonu bulmak ve yönetmek ve eleştirel olarak değerlendirmek için enformasyon teknolojilerini etkili kullanma bireyinin ihtiyaç duyduğu gerekli beceriler olarak sayılabilir. Enformasyon okuryazarı bir bireyin araştırmacı ruhu ve bir işi yapmak için neyin gerekli olduğunu bulmaya yönelik gösterdiği çaba diğer bir özellik olarak belirtilebilir. Enformasyonun hızla arttığı günümüzde internet, televizyon, radyo ve diğer enformasyon kaynaklarına haftanın 7 günü, günün 24 saati erişmek mümkün. Ancak, bu kadar çok enformasyonun bu kadar kolay ve hızlı erişilebilir olması, hepsinin değerli veya doğru olduğu anlamına gelmemektedir. İnternet gibi kaynaklar sayesinde yüksek kaliteli enformasyon bulmak artık hiç olmadığı kadar zor! Günümüzün enformasyon çağı'nda başarılı olmak için önceki dönemlere göre daha fazla beceriye sahip olmak gerekiyor. Günümüzde enformasyon çağı'nın özelliklerini anlayan ve bunlara uyum sağlayabilen bireylere olan ihtiyaç daha da artmıştır. Mevcut koşullarda "öğrenmeyi öğrenme" becerisi edinen bireyler öne çıkmaktadır (Philadelphia University, 2022; ACRL, 2016).

2.1.3.3. Bilgi Okuryazarlığı

Enformasyon, bilgi ve bilgeliği birbirine güzel bir metafor ile bağlayan T.S. Eliot (1934), enformasyon, bilgi ve bilgeliğin yaşamda birbirinin içinde nasıl kaybolduğu bir şiirin dizelerinde bize ifade etmektedir. Enformasyondan bilgiye,

bilgiden bilgeliğe geçerken her bir aşamanın katkıları gerektiği gibi alınmazsa yaşamın anlamında, değerinde ve zihinsel ilerlemedeki düşüşün nasıl olduğundan bahsetmektedir. Ayrıca şiir bize enformasyon ve bilginin, filozoflar ve bilim adamları tarafından yaratılmış soyut kavramlar olmadığını, bunların hayatımızın özünde somutlaştıklarını söyler (Jashapara, 2011). Şiir dizelerinde ifade edildikten uzun yıllar sonra enformasyon, bilgi ve bilgelik akademik olarak ele alınacak ve tanımlanacaktır. Bu yapıya ilişkin yapılan çalışmalarda eksik olan ve ele alınması gereken bir nokta okuryazarlık boyutudur. Okuryazarlıklar boyutuyla hala çözülmesi veya netleştirilmesi gereken sınır noktaları bulunmaktadır. Veri ve enformasyon boyutunda süreç okuryazarlık olarak ifade edilebilirken bilgi kısmında bu durum değişebilmektedir. Bilgi kısmında okuryazarlık olarak ifade edilen süreç;

- Bilginin yönetilmesi (Knowledge Management),
- Bilginin yapılandırılması (Knowledge Construction),
- Bilginin yaratılması (Creating Knowledge), kavramları ile ifade edilebilmektedir.

Bu kavramlar literatürde belli tanımlar ve özellikler üzerinden açıklanmaktadır. Bu tanımlar bireyin, kurumun ve örgütün alanına göre değişmekte ve dönüşmektedir. Bilgi yönetimine ilişkin tanımlar incelendiğinde, enformasyon sistemleri ve insan kaynakları bakış açısıyla; bilgi yönetiminin, kuruluşların halihazırda sahip olabileceği mevcut “enformasyon sistemleri yönetimi, kurumsal değişim yönetimi ve insan kaynakları yönetimi uygulamaları” kaynaklardan yararlandığı belirtilmiştir. İnsan kaynakları yaklaşımına göre organizasyonlarda öğrenmeyi ve performansı artırmak için bilgiyi yaratma, edinme, yakalama, paylaşma ve kullanmayla ilgili herhangi bir süreç veya uygulama olarak tanımlanmıştır. Aynı alanda yapılan diğer bir tanımda ise, örgütsel amaçlar doğrultusunda, yaşamsal bilginin ve bununla ilişkili yaratma, toplama, organize etme, yayma, işletme ve kullanma süreçlerinin açık ve sistematik yönetimi olarak ifade edilmiştir. Strateji alanında ise örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için bilgi faktörünü etkin hale getirmek olarak tanımlanmıştır. Bilginin stratejik hale gelmesi için, benzersiz veya nadir olması, değerli, taklit edilmesinin zor ve ikamesinin olmaması gerekir (Skyrme, 1999; Swan ve diğ. 1999; Davenport ve Prusak, 1998; uit Beijerse, 2000; Bratianu, 2015; Jashapara, 2011). Bilginin yapılandırılmasına bakıldığında; bilgi, bireyin zihninde inşa edilir. Sadece kendilerine söyleneni ya da

okuduklarını yansıtip yansıtmamakla kalmaz, anlamayı da inşa ederler. Bireyler elde ettikleri enformasyonları belirli işlemlere tabi tutarlar ve bunlara kendi içgörülerini uygulayarak bir üst yapıya dönüştürürler. Bu aşamada önemli olan nokta bireylerin yüksek insani içgörülerini uygulanmaları sonucu elde ettikleri bilginin benzersiz olmasıdır. Bu aşamada üretilenleri enformasyondan ayıran önemli bir nokta insanların bir ruha sahip olması ve bugüne kadar veri ve enformasyonu kullanarak yeni ve özgün bir bilgi oluşturmalarıdır (Bodner, 1986).

Bilgi yaratma, kullanıcılar pratik yaparken, etkileşime girerken ve öğrenirken farklı bilgi türlerinin sürekli aktarımı, birleştirilmesi ve dönüştürülmesi ile ilgilidir. Bilgiye sahip olma ile bilme eylemi arasındaki koşul değişimi-uygulama, eylem ve etkileşim yoluyla ortaya çıkan bir şey- yeni bilginin yaratılmasındaki itici güçtür. Bilginin yaratılması bireysel olduğu kadar örgütsel bir süreci ifade etmektedir. Bilginin yaratılması kavramı “örgütsel öğrenme, yaşam boyu öğrenme, paydaşların birbirinden öğrenmesi”ni içermektedir. Bu süreç öğrenen örgüt kavramı ile ifade edilebilir ve öğrenen örgüt, bilgiyi yaratma, edinme ve aktarmada, davranışını yeni bilgi ve anlayışları yansıtacak şekilde değiştirmede yetenekli bir organizasyondur. Yeni bilginin yaratılması fikirlerle ilgili olduğu kadar ideallerle de ilgilidir. Bu gerçek, yeniliği besleyen bir süreçtir. Yeni bilgi yaratmak, kelimenin tam anlamıyla, devam eden bir kişisel ve örgütsel kendini yenileme sürecinde herkesi yeniden yaratmak anlamına gelir. Bu, organizasyondaki herkesin sorumluluğundadır. Yeni bilgi yaratmak sadece başkalarından öğrenmek veya dışarıdan bilgi edinmek meselesi değildir. Bilginin kendi başına da inşa edilmesi gerekir ve sıklıkla organizasyonun üyeleri arasında yoğun ve zahmetli bir etkileşim gerektirir. Değişen ve gelişen dünyada örgütsel bilgiyi dinamik dengede tutabilen bilgi yaratma, örgütlerdeki en önemli süreçlerden biridir (Nonaka ve Takeuchi, 1995; Jashapara, 2011; Bratianu, 2015).

Bilgi okuryazarlığının tanımlanması kadar literatürde ifade edilen diğer okuryazarlıklar ile ilişkisini açıklamakta önemlidir. Bilgi okuryazarlığı ifadesi akıllara şu soruyu getirmektedir. Bilgi okuryazarlığı! medya okuryazarlığı, ekonomi okuryazarlığı, gelecek okuryazarlığı vb. gibi yeni bir okuryazarlık türü müdür? Değilse farkı nedir? Bu soruyu cevaplandırmak amacıyla öncelikle literatürde var olan ve sosyal bilimlerle ilişkili okuryazarlık türleri tanımlanacaktır. Sosyal bilimlerle ilişkili okuryazarlıklar tanımlandıktan sonra bu okuryazarlıklar ile bilgi okuryazarlığının ilişkisi üzerinde durulacaktır.

Okuryazarlığa ilişkin tanım incelendiğinde bilginin her bir alana uygulanması sonucu elde edilen yapıyı belirttiği görülebilir. Her bir alana ilişkin ilkeler, özellikler ve tanımlamalar alana özgü iken, bunların nasıl yapılandırılacağı, yönetileceği ve yeniden üretileceği ise o alanın bilgi boyutunu oluşturmaktadır. Disiplinlerin veri, enformasyon ve bilgi boyutlarında özgün yanları olmakla birlikte ortak denilebilecek bilgi okuryazarlığı boyutunda birleştikleri ifade edilebilir. Bu ifadeden anlaşılması gereken; her bir alanın yapısı, özellikleri, tanımları, ilkeleri o alanın bilgisini oluşturmakta ve buna okuryazarlık uygulandığında medya, ekonomi, dijital, coğrafya vb. o alanın okuryazarlığı ortaya çıkmaktadır. Okuryazarlık bu bağlamlarda, okuma ve yazmaya özgü herhangi bir şeyden ziyade temel bilgilere atıfta bulunmaktadır (International Literacy Association, 2022).

Bilgi okuryazarlığının her bir alana göre daha iyi anlaşılması açısından sosyal bilimlerle ilişkili bazı okuryazarlıklar ele alınmıştır. Bunlar;

- Coğrafya okuryazarlığı
- Politika okuryazarlığı
- Ekonomi okuryazarlığı
- Medya okuryazarlığı

2.1.3.3.1. Coğrafya Okuryazarlığı

Coğrafya bilgisi, bireyin zaman içinde insanlar, yerler ve çevreler arasındaki ilişkiler hakkında ayrıca dünya ile ilgili bir anlayış geliştirmelerini sağlar. Bu bilginin işlenmesi ise okuryazarlık ile sağlanabilir. Coğrafya okuryazarlığı için bireyin; bilgi, beceri ve görüş geliştirme süreçlerinde bir gelişim düzeyine sahip olması gerekliliği ifade edilebilir. Coğrafyanın birbiriyle bağlantılı bilgi, beceri ve bakış açılarında sağlam bir temele sahip olan bireyler, bunları coğrafya okuryazarlığı ile işleyerek kaynakların tükenmesi, nüfus artışının neden olduğu ekonomik ve sosyal gerilimlerin sonuçlarından, ne olacağına kadar çeşitli konuları daha iyi analiz edebilecek ve bilgiye dayalı görüşlere ulaşabileceklerdir. Coğrafya okuryazarlığı dünya üzerinde meydana gelen ve meydana gelmesi muhtemel olan fiziki ve beşerî olayların nedenleri, anlamları ve etkileri hakkında tutarlı bir anlayış geliştirebilmelerinin anahtarı olarak ifade edilebilir. Coğrafya okuryazarlığı; bilgiyi nerede bulacağını, nasıl değerlendireceğini, nasıl analiz edeceğini bilen, coğrafya

açısından kişilerin bilgisini ve yargısını gerektirir (National Geography Standards Project, 1994).

Sağlam bir coğrafya anlayışıyla insanlar nerede yaşayacaklarına ve çalışacaklarına, nasıl ve nereye seyahat edeceklerine ve dünyayı mekânsal olarak nasıl değerlendireceklerine daha iyi karar verebilirler. İnsanların bölge, kaynaklar, pazarlar ve ekonomik konumlar için rekabet ettiği bir dünyada, coğrafya hakkında çok az şey bilmek, insanların yurtiçinde veya yurtdışında başarılı bir şekilde işlev görme kapasitesini tehlikeye atan bir sorumluluktur.

Dünyanın önemli ve acil sorunlarına etkili ve kalıcı çözümler yaratmak, olası bireylerin çözümleri belirlemek, sonuçları tahmin etmek ve en iyi çözümleri uygulamak için coğrafya bilgi, beceri ve bakış açılarını ustaca ve bilinçli bir şekilde kullanabilen yetişkinlere dönüşmesi için coğrafya okuryazarlığının kazandırılması kritik öneme sahiptir.

2.1.3.3.2. Politika Okuryazarlığı

Politik Okuryazarlık da aslında bilgilerin, becerilerin ve yeteneklerin bir birleşimidir ve siyasi yaşamda önemli olan unsurları anlamayı ve bunları uygulamayı gerektirdiğini açıklamaya çalışmaktadır. Daha açıkçası Politik Okuryazarlık, öğrencilere yaşamlarında gerekli olan politika konularını öğretmede kullanılan bir araçtır. Politik açıdan okuryazar olan bir insan hem bilgili bir izleyicidir hem de etkili ve sorumlu bir şekilde politikayla ilgilenebilmek için aktif bir katılımcıdır. Politik Okuryazarlığı, anlamak ve etkili bir şekilde kullanmak için gereken bilgiyi tespit etmek gerekir. Gerekli olan bu öz bilgiler ile bunlara dayalı değerleri, kurumları, süreçleri, konuları irdelemek ve anlamak gerekir (Tarhan, 2015).

Politik okuryazarlık, demokratik katılımı etkili ve bilinçli kararları desteklemek için bilgi, beceri ve değerlerin kazanılması olarak tanımlanmıştır (Fyfe, 2007). Politik okuryazarlık, bireyin siyasi sistemi anlamasını kolaylaştırmasını ve siyasi bilgileri özümsemekten ziyade gerekli araçları, siyasi süreçteki bağlantıları anlamasını içerir. Kararların nasıl alındığını, kaynakların nasıl temin edildiğini ve sorunların nasıl çözüldüğünü bilen kişi politik okuryazardır (Faiz ve Dönmez, 2019). Politik okuryazarlık, bireyin siyasi sistemi anlamasını ve

pasif siyasal bilgileri özümsemekten ziyade eylemde bulunmayı ifade eder (Köksal ve Erol, 2021).

İnan (2021)'ın politika okuryazarlığına ve politika okuryazarlığının özelliklerine ilişkin ifadeleri önemlidir. Kapsamlı tanımı ile "Siyaset okuryazarlığı, bireylerin siyasi yönetimi değerlendirebilmesine imkân veren temel bilgi ve bazı becerileri ve yetenekleri anlatır". Siyaset okuryazarı olmak demek, bir kişinin yönetim ve siyasete katılabilme bilgi ve araçlarına sahip olma anlamına geldiği ifade edilmiştir. Sözelimi vergilerin nereye gittiğini bilmenin de ötesinde, ne/nereye değil, niçin/neden sorularının bilincinde olmayı anlattığı vurgulanmıştır.

Siyaset okuryazarı olduğunda edinilen bilgi ve beceriler:

- Temel siyaset bilgisi edinmek. (Siyasi bilinç; siyasi süreci-devlet yönetimini ve işleyişini- iyi bilmek)
- Yönetime katılmaya istek duymak (Katılımcılıkta tavır alma)
- Kamusal tartışmalara girmek (Fikir geliştirme)
- Dünya (Küresel) vatandaşlığı duyarlılığı (Yaşadığımız dünya sorunlarına karşı sorumluluk üstlenme).

Politik okuryazarlık, temel okuryazarlık becerilerinin kazanımı üzerinden gelişen ancak toplumdaki kararların alınmasına müdahil olma, kişisel bir politik değerler kümesinin geliştirilmesi ve bunları pratikte uygulamak için gereken beceri ve güvene sahip olunması, politik konular hakkında başkalarıyla etkin bir şekilde diyalog kurabilme gibi birçok spesifik yetiye de sahip olmayı gerektiren bir okuryazarlık formu olarak ifade edilmiştir (Dağ ve Köçer, 2019).

2.1.3.3.3. Ekonomi Okuryazarlığı

Günümüzde hızla değişen ekonomik koşullar, bireylerin doğru kararlar vermesini zorunlu kılmakta ve ekonomi okuryazarlığına olan ihtiyacı artırmaktadır. Ekonomi okuryazarlığı, ekonomideki gelişmeleri ve etkilerini yorumlayabilme becerisi olarak tanımlanabilmektedir (Şantaş ve Demirgil, 2015). Ekonomi okuryazarlığı, maliyet ve kar tanımlama, ekonomik koşullardaki ve kamusal politikalardaki değişimlerin sonuçlarını inceleme, ekonomik problemlerin yorumlanması ve çözüme kavuşturulmasında farklı seçenekleri gözden geçirme, ekonomik verileri toplama ve organize etme yeteneği olarak tanımlanmıştır (Gerek ve Kurt, 2011). Ekonomi okuryazarlığı, bir kişinin para, enflasyon, faiz oranı, kredi

vb. gibi finansal terimler hakkında asgari düzeyde bilgi sahibi olması, bunun yanında o kişinin tüm bu yetenek ve becerilerini kişisel yaşam ve finansal eylemlerinin sonuçlarının farkında olarak kullanmayı ifade ettiği belirtilebilir. Ekonomi okuryazarlığının bu net tanımı, dolandırıcılıklardan, yağmacı (tefecî) borç verenlerden ve aşırı harcamanın cazibesinden kaçınmak isteyen ekonomi okuryazarı tüketicilerden oluşan bir toplum için önemlidir (Oanea ve Dornean, 2012).

Ekonomi okuryazarlığı gençlerin üretici, tüketici ve yatırımcı olarak rollerinde, vatandaş olarak gelecekleri için daha iyi kararlar almalarında ve dünyayı daha iyi anlamalarında gerekli olan ekonomi konularında kendilerine yardımcı olacak bir seviyeye gelmeleridir. Ekonomi okuryazarlığı; ekonomi kaynaklı problemleri, alternatifleri, fiyatları ve yararlarını tanımlama, işyerindeki teşvikleri analiz etme, yerel politikalardaki değişimlerin sonuçlarını değerlendirme, ekonomik kanıtlar toplama, organize etme ve getirilere karşılık tutarı ölçebilme yeteneğidir (Akhan, 2013).

2.1.3.3.4. Medya Okuryazarlığı

Medya okuryazarlığı “çeşitli biçimlerde mesajlara erişme, analiz etme, değerlendirme, mesajı iletme ve medyanın diliyle okuyup yazabilme becerisi olarak tanımlanabilir.” Okuryazarlık detaylandırılacak olursa erişim, analiz ve değerlendirme becerileri bir nevi okuma; üretim becerisi de ise yazma olarak nitelendirilebilir (Altun, 2014). Medya okuryazarlığı; medya kodları ve konvansiyonlarını, kalıplaşmış kalıpları, baskın değerleri ve ideolojileri eleştirme becerilerini ve medya metinlerinin oluşturduğu çoklu anlam ve mesajları yorumlama becerilerini analiz etmede beceri kazandırmayı içerir (Karaduman, 2019).

Medya okuryazarlığı, bireyleri değişen iletişim teknolojilerine uyum sağlamaya ve zihnini yeni medya mesajlarına açmaya teşvik eder. Bu sağlandığında yeni iletişim biçimlerinin hem olumlu hem de olumsuz etkilerinin olduğunu görülebilir. Daha yeni iletişim teknolojileri, belirli becerileri geliştirmek için daha az fırsat sunarken, aynı zamanda diğer tür becerileri geliştirme fırsatlarını da artırır. Bu nedenle, medyanın beceri setleri üzerindeki etkisini ya tamamen iyi ya da tamamen kötü olarak değerlendirmek dar görüşlülük olur. Medya okuryazarlığı,

zihinleri açmaya teşvik etmenin yanı sıra, bu değişiklikleri görmezden gelmek veya bu değişikliklerin meydana geldiğini inkâr etmek yerine, değişen dünyaya uyum sağlamayı da teşvik eder (Potter, 2016).

Medya okuryazarlığı ile medya mesajlarını doğru okuyan, bu mesajları bilinçli bir şekilde çözümleyen ve bu çözümleme sonuçlarını dikkate alarak değerlendiren bilinçli bir kamuoyu oluşturmak amaçlanmaktadır (Kurt ve Kürüm, 2010).

Potter (2016), Medya okuryazarlığının beceriler, bilgi yapıları (yapılandırılması) ve kişisel odak olmak üzere üç yapı taşı olduğunu ifade eder. Bu üçünün birleşimi, medya hakkında daha geniş perspektifler dizini oluşturmak için gerekli olduğunu belirtir. Medya okuryazarlığının beceriler boyutunda yedi özel analiz, değerlendirme, gruplama, tümevarım, tümdengelim, sentez ve soyutlama becerilerine dayandığını ifade etmektedir. Bilgi yapıları, hafızamızdaki organize enformasyon kümeleridir. Enformasyon, dünyalarımızı organize eden kalıpları görmemize yardımcı olacak bir yapıda dikkatlice organize edilmelidir. Bu kalıpları, daha fazla enformasyonu nereden alacağımızı ve ayrıca daha önce bilgi yapılarımıza kodladığımız enformasyonları almak için nereye gideceğimizi söyleyen haritalar olarak kullanırız. Bilgi yapıları, her gün maruz kaldığımız farklı türdeki sosyal ve olgusal enformasyonları düzenlemeye yardımcı olur. Medya okuryazarlığı becerisini geliştirmek ve kullanmak için güçlü bir kişisel odağ'a ihtiyaç vardır. Kişisel odağınız, hedefler ve dürtülerden oluşur. Hedefler, neyin filtrelenip neyin göz ardı edildiğini belirleyerek enformasyon işleme görevlerini şekillendirir. Kişisel odağınız hakkında ne kadar çok şey bilerseniz ve onu şekillendirmek için ne kadar bilinçli kararlar vererseniz, medyanın üzerinizdeki etki sürecini o kadar çok kontrol edebilirsiniz.

2.1.4. Sosyal Bilimlerde Bilgi

Bilginin ne olduğu, türleri, sınıflandırmaları, alt boyutları, nasıl elde edildiği vs. gibi birçok yönü insanlığın var oluşundan beri tartışılmaktadır. Bilginin tartışılan çerçevesine toplumsal yaşam, inançlar, gelenek ve görenekler, coğrafya, tarihsel süreçler vb. birçok değişkenin etki ettiği ifade edilebilir. İnsanlığın var oluşu ile başlayan merak ve keşif, bilgiye ilişkin ilk sorunu ortaya çıkarmıştır. Bireylerin içine doğdukları dünyaya ilişkin ilk algıları bilginin ilk aşaması olan

verinin doğmasını sağlamış ve bu artarak devam etmiştir. İnsanlığın her bir adımı bu süreci karmaşık hale getirmiş ve bu sürecin daha fazla irdelenmesini sağlamıştır. Felsefenin ortaya çıktığı ilk dönemlere gidildiğinde insanlar içinde yaşadıkları doğayı anlama ve anlamlandırma çabasına girişmiş ve doğanın arkhesini bulmaya yönelmişlerdir. Bu süreçte bilen ile bilinen sorgulanmıştır. Bu süreçte felsefenin temel uğraşı alanı varlık olmuştur.

Bu İlk çağ ve Orta çağ boyunca devam ederek yüzyıllar sürecektir. Bu süreç yüzyıllar alacak ve toplumların elde ettiği enformasyon birikimi bilgiye ilişkin soruların değişmesini sağlayacaktır. Bu dönüşümde toplumların yaşadığı değişimlerin önemli etkisi görülecektir. Kavimler göçü, coğrafi keşifler, Rönesans ve Reform hareketleri, sanayi devrimi gibi dünyayı dönüştüren büyük hareketler bilgiye bakışı da değiştirecektir. Fakat 16. yüzyıl sonu itibariyle epistemoloji varlık felsefesinin önüne geçmiştir. Önce varlığın var olduğunu teslim edip onun mahiyetini belirleyen filozoflar, daha sonra onun bilgisinin nasıl edinileceği konusunu ele almaya geçmişlerdir. Modern felsefe ile birlikte bu durum değişmiş, bilimden etkilenen ve bilimi temellendirmeye çalışan filozoflar önce bilgiyi ele almış sonra da varlık ile ilgilenmişlerdir. (Cevizci, 2012). 20. yüzyıla kadar süren ve klasik epistemoloji olarak ifade edilecek birinci dönem filozofları; bilginin kaynağı, imkânı, doğruluğu, sınırları ve ölçütlerine eğilmişlerdir. Kıta epistemoloji olarak ifade edilecek ikinci dönemde filozoflar, birinci döneme ek, bilginin üretilme veya kazanılma koşulları üzerinde önemle durmuşlardır. Cevizci (2012) bilgi tanımlarını, koşullu bilgi anlayışı, entelektüel gelişim süreci olarak bilgi ve bilgiyi nesnesiyle tanımlayan anlayış olarak üç başlıkta toplamıştır. Bilgi tanımlamaları incelendiğinde Eflatun'un Theaitetos diyalogunda bilgi haklılandırılmış doğru inanç olarak ifade edilirken, entelektüel gelişme süreci; bilgiyi bilen kimse üzerinden tanımlamakta ve bilgiyi hem bilincin gelişme süreci hem de bu sürecin incelenmesi olarak ifade etmektedir. Üçüncü tanımlama da ise; bilgiyi nesnesi veya konusuyla açıklanmaktadır. Bilgi farklı epistemolojik yaklaşımlara göre türlere ayrılmıştır. Bilgi türlerine değinilecek olursa deneyimden bağımsız veya apriori ve deneyim ile elde edilen aposteriori bilgi türü şeklinde tanımlanmıştır. Başka bir yaklaşımda epistemolojinin ilgilendiği mantık temelindeki önermesel olan ve olmayan bilgi türü ifade edilmiştir. Başka bir sınıflamada ise sezgiye dayalı ve dolayimsal bilgi olarak ayrılmıştır. Ayrıca literatürde teknik, gündelik, felsefi, dini

vb. bilgi türü olarak ifade edilen yapının aslında içeriğe göre bilginin sınıflandırması olduğunu belirtmekte yarar vardır.

Sosyal bilimler temelinde bakıldığında ise her bir sosyal bilim alanının kullandığı bir bilgi türü olduğu görülebilir. Fakat bu konuda sistemli bir çalışma ile bilgi türleri belirlenmemiş ve sınırları netleştirilmemiştir. Her bir sosyal bilim alanına ilişkin bir sınıflandırma yapmak mümkün olmasa da sosyal bilimlerin ortak kullandığı bilgi türlerinden bahsedilebilir. Bilgi türlerinin belirlenmesi sosyal bilim alanlarında üretilen enformasyonun dönüştürülmesini ve daha değerli bir yapıya kavuşmasını sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca veri, enformasyon ve bilgi ayrımının netleşmesine de katkı sağlayacaktır. Fakat öncelikle sosyal bilimleri incelemek ve özellikleri ortaya koymakta yarar vardır. Sosyal bilimler, toplumu incelemeye adanmış bir grup akademik disiplindir. Sosyal bilimler, insanların birbirleriyle nasıl etkileşime girdiğini, nasıl davrandığını, bir kültür olarak nasıl geliştiğini ve dünyayı nasıl etkilediğini inceler. Sosyal bilimler, ekonomik büyümenin tetikleyicilerinden ve işsizliğin nedenlerinden insanları mutlu eden şeylere kadar her şeyi keşfederek toplumun nasıl çalıştığını açıklamaya yardımcı olur. Bu bilgi hayati öneme sahiptir ve birçok amaç için kullanılabilir. Diğer şeylerin yanı sıra, şirket stratejilerini ve hükümet politikalarını şekillendirmeye yardımcı olur. Sosyal bilim, fiziksel dünyayı incelemekten ziyade, bireyler ve toplumlar arasındaki ilişkileri, toplumların gelişimini ve işleyişini inceler (Liberto, 2021). Yorumsamacı paradigmaya göre, sosyal bilimlerin konusunu teşkil eden kültür, ideoloji, inançlar, normlar, değerler sabit ve değişmez olarak kalmazlar. Bunlar tarihsel arka plana, kültüre ve geleneğe bağlı olarak şekillenirler. Bu karmaşık ilişkiler ağı içinde sosyal bilimlerin görevi ve amacı insan davranışını ait olduğu gelenek ve özne değerler bağlamında anlamak ve kendi rasyonelitesini kavramaktır (Yılmaz ve Yazıcı, 2017). İnsan dünyasında gerçekleşen olaylar kendi tarihsel, sosyal, ekonomik koşulları içerisinde bir defalık gerçekleşen olaylardır. Bu nedenle sosyal bilimlerde olaylara kendi bireysellikleri ve anlam çerçeveleri içerisinde bakmak gerekmektedir. İnsan dünyası içerisinde her olgu, kendi tarihsel bağlamı içinde farklı anlam çerçeveleri tarafından kuşatılır. Söz konusu anlam çerçeveleri de her toplumun kültürel bireyselliği ve tarihsel tekliği içinde üretilir. Elbette söz konusu anlamlar da mutlaka değerlerin varlığıyla mümkündür. Buna bağlı olarak herhangi bir toplum içerisinde yapılacak araştırma mutlaka söz konusu

toplum içerisinde yaşayan bireylerin anlam dünyalarını (kültürlerini) tanımayı gerekli kılmaktadır (Fırıncıoğulları, 2016).

2.1.4.1. Sosyal Bilimlerin Bilgi Türleri

Sosyal bilimlerin bilgi türlerine ilişkin sosyal bilimlerin alan uzmanları ve alan eğitimcileri ile yapılan görüşmelerde elde edilen bilgi türlerine bu başlık altında yer verilmiştir. Başlıkların sıralaması bilgi türlerinin eylem araştırmasında uygulandığı sıra ile verilmiştir. Bilgi türleri arasında öncelik sonralık bulunmamaktadır.

2.1.4.1.1. Yorum

Hem tarihi öğrenmek hem de bugünü müzakere etmek, tarihsel yorumları tanımlama, anlama, açıklama ve değerlendirme becerisini gerektirir. Tarihi anlamak, tarihsel yorumların nasıl yapıldığını anlamayı gerektirir. Tarihsel yorumları anlamak, insan gruplarının ve toplumların zaman ve değişimi anlamlandırmasının çeşitli yolları hakkında eleştirel düşünmeyi içerir (Chapman, 2016). Tarihsel süreç içerisinde yorum incelendiğinde, Antik Yunan dünyasında hermeneutik kavramına gidildiği görülebilir. Hermeneutik; metin, anlama, söylem, anlayış ve yorum gibi kavramlar etrafında şekillenen, insana özgü bir süreçler toplamı olarak felsefe, din, tarih, edebiyat ve hukuk gibi farklı alanlara temas etmekle birlikte bu alanların bütünü için bir sorgulama imkânı yaratmaktadır. Bu sorgulama edebiyat eleştirisinden, hukuksal yorumlamaya, dinsel sorgulamaya, tarih biliminden doğa bilimsel yöntemlere kadar her türlü araştırma yöntemlerinin irdelenmesine yardım eder. Hermeneutik, düşünme kadar eylem yöntemleri üzerinde de araştırma, eleştiri, tahlil ve değerlendirme yapmaktır” Toplumsal, düşünsel, ekonomik ve siyasal yönelim hermeneutiğin fonksiyonlarını da beraberinde değiştirmekte ve dönüştürmektedir. Hermeneutiğe ilişkin tarihsel süreç içinde ortaya konan görüşlerde önemli bir nokta ise yorumların kanıtlarla, argümanlarla desteklenmesi olmuştur. Hızla değişen dünyada bireylerin karşılaşabilecekleri bireysel veya toplumsal sorunlara hızlı ve akıllı çözümler üretme becerisi önem kazanmaktadır. Günlük hayatta bu beceriye sahip olmak bireylere önemli bir avantaj kazandırır. Argümantasyon doğası, problem çözme aşamalarının uygulanması için oldukça ideal bir süreç olduğundan, problem

çözümler için önerilen bir çözümü değerlendirmek, çözümün uygulanması aşamasında ortaya çıkabilecek potansiyel sorunları tespit etmek, çözümün özelliklerini açıklamak veya detaylandırmak için kullanılabilecek uygun bir metottur. Argüman ve argümantasyon iki farklı anlamda kullanılmaktadır. Argüman bir iddiayı desteklemek için yapılan tartışma sonucunda ortaya konan söylem/yorumu ifade ederken, argümantasyon bu ürünün ortaya konma sürecini ifade etmektedir. Yapılan başka bir açıklamada ise argümantasyon, kanıtlar ve nedenlerle desteklenen ve değerlendirilen, kişilerarası veya içsel bir iddia oluşturma süreci olarak ifade edilmektedir. Bireylerin bu süreçte oluşturdukları yazılı ve sözlü söylemleri / yorumları ise argüman şeklinde belirtilmiştir (Öztürk, 2009; Öztürkmen İcan, 2019; Torun, 2017; Ulusoy, 2009). Sosyal bilimlerde geçmişe dönük, kanıtlara dayalı incelenen konularda yorumun önemi yadsınamaz. Oluşturulan yorumun belirli aşamalardan geçmesi, günlük yaşantıda yapılan değerlendirmelerden farklılaşması ve bilimde kullanılmasını sağlayacak bir önemli bir argümanlara dayalı yorumun yapılmasıdır. Yorumun öğretilmesi sürecinde dikkat edilmesi gereken hususlar Chapman (2016) tarafından:

1. Geçmişin farklı şekillerde yorumlandığını anlama;
2. Geçmişin farklı şekillerde nasıl yorumlandığını anlama;
3. Geçmişin neden farklı şekillerde yorumlandığını açıklama;
4. Geçmişin farklı yorumlarını değerlendirme, şeklinde açıklanmıştır.

Öğrencilerden geçmişin farklı yorumlarını, tanımlamalarını, açıklamalarını ve değerlendirmelerini istemek için yorumun öğretimi önemlidir.

2.1.4.1.2. Öngörü

Geleceğin geçmişteki gibi olmayacağı çoğu kişi tarafından hemen anlaşılabilir. Geçmiş anlamak, bireylerin, toplumların, kurum ve kuruluşların deneyimlerden ve hatalardan ders çıkarabilmesi için önemlidir. Ancak bu dersler tek başına gelecekte olabileceklere hazırlanmak için yeterli değildir. Öngörü, sistematik ve enformasyon açısından zengin ve insanlarla istişareyi ve insanlar arasındaki etkileşimi içeren bir süreçtir. Kuruluşların geçmişten olduğu kadar gelecekte de öğrenmelerini sağlayanlar. Nitekim tüm malumatlarımız geçmişle ilgiliyken, tüm kararlarımızın gelecekle ilgili olduğu düşünüldüğünde, gelecekte ders alma ihtiyacı tartışılmaz hale gelmektedir. Hem geçmiş hem de gelecek

perspektiflerinin birleşimi, bir kuruluşun içinde bulunduğu çevreye ve ona sunulan seçeneklere ilişkin anlayışını zenginleştirerek strateji oluşturmaya geliştirir ve güçlendirir. Öngörü, yüksek kalitede tutarlı ve işlevsel bir ileri görüş oluşturma, sürdürme ve içgörülerini organizasyonel olarak yararlı şekillerde kullanma yeteneği olarak tanımlanmıştır. Başka bir deyişle, öngörü, geleceğin gelişebileceği olası yollar hakkında bir dizi görüş geliştirme ve mümkün olan en iyi yarını yaratmak için bugün hangi kararların alınabileceğini belirlemeye dönük yeterince iyi anlama sürecidir. Öngörü, bugünden karar vermeyi şekillendirmek için gelecek hakkında sistematik olarak düşünme kapasitesidir. Bireyler, örgütler ve toplum olarak geliştirilmesi gereken bilişsel bir kapasitedir. Bu basitçe gelecek hakkında düşünmenin ve onu planlamanın yapılandırılmış bir yoludur. Öngörü, geleceğin neler getirebileceğine dair içgörüler oluşturma ve bugün ele alınması gereken fırsatları ve tehditleri belirlemeye yardımcı olur. Mises, bunu geleceğe bakmayı ve gelecek için en etkili seçimleri yapmayı amaçlayan bir dizi sistematik çabanın eşdeğeri olarak tanımlar. Ancak, öngörü tek bir geleceğin olmadığını varsayar. Bugünkü eylem veya eylem eksikliğine bağlı olarak, geleceğin birçok çeşidi mümkündür, ancak bunlardan sadece biri ortaya çıkacaktır. Bu nedenlerle geleceğe yönelik alternatifler, senaryolar planlama öngörü için önemli hale gelmektedir. Bu anlamda öngörü, geleceğe yönelik tarama yapma, elde edilen verileri ve enformasyonları senaryo geliştirme süreçlerinde kullanılmak üzere uyarılmanın bir yolu olarak ön plana çıkmaktadır (Gavigan ve diğ., 2001; Slaughter, 1999; Horton, 1999; Szpilko, 2020; Conway ve Voros, 2003; Conway, 2015).

Öngörü geliştirme süreci incelendiğinde belirli çerçeveler ön plan çıkmaktadır. Çerçeveler, olası gelecekleri keşfetmek için kullanılabilecek benzer öngörü aşamalarını/aşamalarını tanımlar. Çerçevelerin tümü, dış değişiklikler zaman içinde geliştikçe yeni olasılıklar aramaya, yeni stratejik veya politika seçenekleri oluşturan gelecekleri hayal etmeye ve tercih edilen bir geleceğe hazırlanmak ve bu yönde çalışmak için bugün alınacak eylem karar vermek için perspektiflerin genişlemesine izin veren bir yapı sağlar (İnayatullah, 2000).

Öngörü modeli veya çerçevesi

- Çerçeve Öngörünün Gelişimi
- Projenin kapsamının belirlenmesi, odak konusunun ve mevcut koşulların tanımlanması.
- Değişim sinyallerini veya gelecek göstergelerini keşfetmek.

- Temel ve alternatif geleceklerin belirlenmesi.
- Tercih edilen bir geleceği geliştirmek ve taahhüt etmek.
- Vizyon ve hedeflere ulaşmak için prototipler, teklifler veya eserler geliştirmek.
- Kuruluşların alternatif geleceğe yönelik seçenekler üretmesini sağlamak (Hines ve Bishop, 2013).

2.1.4.1.3. Strateji

Geleceğin belirsizliği ve bu belirsizlik nedeni ile geleceğin şekillendirilmesindeki güçlükler, kamu ve özel sektör ayrımı gözetmeksizin tüm örgütlerin en temel korku ve kaygıları arasında yer almaktadır. Bununla birlikte veri enformasyon ve teknolojiye yüksek hızda meydana gelen değişim bilgi, politika, eğitim, ekonomi, hukuk, ticaret gibi alanlarda değişim ve dönüşüm yaratmaktadır. Bu değişim ve dönüşüm uyum sağlamada bireyler, kurumlar ve örgütler yeterlik düzeylerine göre zorluklar yaşamakta ve buda kaygı düzeylerini artırmaktadır. Her alanda hızlı dönüşüm sürecinin içerisinde olan bireyler ve örgütler, kendi sınırları içerisinde kendi sistemlerini uygulama lüksünü kaybetmiştir. Örgütleri sarmalayan belirsizlikler, örgütler için tehdit unsuru olmakla birlikte, fırsatlar da oluşturabilmektedir. Bu nedenle örgütlerin, varlıklarını sürdürebilmek ve böylesi bir ortamı fırsata dönüştürebilmek için, çevresel belirsizlikleri çok iyi algılayabilmeleri ve olası tehditlere karşı yeni stratejileri geliştirebilmeleri gerekli olmuştur. Bunların yanı sıra, kıt olan kaynakların örgütün amaçları doğrultusunda etkin ve verimli olarak kullanımı da ayrı bir önem kazanmıştır. Belirsizlikle baş etmenin güçleşmesi bireyleri, kurumları ve örgütleri bu yönde önlemler almaya itmiş bu nedenle strateji daha önemli hale gelmiştir (Sevinç, 2014).

Strateji, farklı anlamları olan bir kavramdır. Strateji kavramı uygulayana ve uygulanan alana, kuruma veya örgüte göre değişebilmektedir. Strateji kavramı incelendiğinde; belirlenen hedeflere ulaşmak için atılacak adımların saptanması, kullanılacak araçların detaylı olarak belirlenmesi ve örgütün amacı doğrultusunda kullanılmak üzere tahsis edilmesi olarak tanımlanabilir (Sevinç, 2014). Başka bir tanımda ise; bir ulusun veya grubunun siyasi, ekonomik, psikolojik ve askeri güçlerini, barış veya savaşta benimsenen politikalara maksimum desteği sağlamak için kullanma bilimi ve sanatı olarak ifade edilebilir (Merriam Dictionary). Strateji,

rakiplerin faaliyetlerini inceleyerek, amaçlara varmak için belirlenmiş, nihai sonuca odaklı, uzun dönemli, dinamik kararlar topluluğu olarak ifade edilmiştir (Ali ve İbrahim Cemil, 2018). Bryson (1995), stratejiyi “bir organizasyonun ne olduğunu ne yaptığını ve neden yaptığını tanımlayan amaçlar, politikalar, programlar, eylemler, kararlar veya kaynak tahsisleri modeli” olarak tanımlar. Mintzberg (1994), stratejinin hepsinin faydalı olduğu birkaç anlamı olduğunu belirtmiştir. Stratejinin bir plan, bir örüntü, bir konum, bir perspektif olduğunu belirtmiş ve bunun bir oyun, rakibi alt etmeye yönelik bir manevra olabileceğini ifade etmiştir. Porter (1996), “Organizasyonlar için hedeflerin belirlenip, o hedefler doğrultusunda kaynakların kullanılarak o hedeflere ulaşılmasıdır. Kabaca gidilmek istenen yerin belirlenip, o yere nasıl gidileceğinin tespit edilmesidir.” şeklinde stratejiyi tanımlamaktadır (Kahveci, 2008). Stratejistler, sonsuz sayıda olası eylem ve bu eylemleri uygulamak için sonsuz sayıda yol olduğundan, örgüte fayda sağlayabilecek uygulanabilir tüm alternatifleri dikkate alamazlar. Bu nedenle, yönetilebilir bir dizi en önemli alternatif stratejiler geliştirilmeli, incelenmeli, önceliklendirilmeli ve seçilmelidir. Bu stratejilerin avantajları, dezavantajları, maliyetleri ve faydaları belirlenmelidir (David ve David, 2017).

2.1.4.1.4. Kavram

TDK tarafından “bir nesnenin veya düşüncenin zihindeki soyut ve genel tasarımı, mefhum” olarak ya da “nesnelerin veya olayların ortak özelliklerini kapsayan ve bir ortak ad altında toplayan genel tasarım, mefhum” olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2022). Bilginin yapı taşı oluşturucu ve düşünce birimini ifade etmede kullanılan kavramlar sözcük itibarıyla soyut kelimelerdir. Bu nedenle, kavramlar gerçek dünyada değil düşüncelerimizde vardır (Yılmaz ve Çolak, 2011). Kavram, birçok gerçeği bir araya getiren bir soyutlama olarak kabul edilebilir. Kavramlar, gerçekleri bir arada gruptandırmak, düzenlemek ve benzerlik ve farklılık kalıplarını ortaya çıkararak anlamlandırmaya çalışmak için kullanılır (Barr, 1997).

Kavram; nesne, fikir, olay ve olguların özelliklerini belirten soyut düşünce ve bilgi şeklinde ifade edilebilir (Ülgen, 2001). Kavramlar, kişinin doğrudan duyuşal deneyiminden oluşur. Bu süreç duyu organı tarafından gerçekliğin algılanması, yeni kavramın kişinin zihninde mevcut olan diğer kavramlarla

etkileşimi, dil ile iletilmesi veya dilsel olarak anlamının öğrenilmesini kapsar. Çoğu durumda, yeni kavram bir görüntü olarak ortaya çıkar ve konuşmada kullanıldığında sözelleştirme yoluyla bir soyutlama veya bir şekil olarak kodlanabilir. Soyutlamaların öğrenilmesi aşamasında örnekler vermenin daha iyi olduğu genel olarak bilinen gerçektir (Pesina, 2015).

Kavramlar hayat boyu öğrenir ve geliştirilir. İnsanlar kavramları geliştirirken zihinlerinde dört farklı sürece başvurmaktadırlar. Bunlar sırasıyla gruplama, genelleme, ayırma ve tanımlama'dır. Gruplama sürecinde bireyler gelişim düzeylerine göre eşleştirmeler, sınıflandırmalar yaparak çevrelerinde gözlemledikleri obje ve olayları zihinlerine yerleştirerek gruplama yaparlar. Genelleme; kavram oluşturma sürecinde karşılaştığımız kavramların ortak özelliklerine göre gruplandırılmasıdır. Ayırma sürecinde genelleme sürecindeki işlemlerin aksine olayların ve varlıkların birbirine benzemeyen özelliklerinin görülmesi amaçlanır. Tanımlama da ise zihnimizde soyut olarak yer alan kavramların çeşitli sözcükler verilerek isimlendirilmesidir (Altun, 2016).

2.1.4.1.5. Çıkarım

Çıkarımlar basit, karmaşık veya detaylı olabileceği gibi, yeni kavramlarla metnin içeriğini genişleten ve metnin parçalarını birbirleriyle bağlayarak metnin yerel bağdaşıklığı için gerekli olan türden de olabilir. Çıkarımla ilgili yapılan tanımlamalar, farklı çıkarımlar için farklı işlem düzeyleri ortaya koymaktadır. Çıkarımlar, mutlak ve mutlak doğru olmayan çıkarımlar gruplandırılmaktadır. Harris ve Monaco (1981) bu tür iki çıkarım, mantıksal (kesin doğru olan çıkarımlar) ve edinimsel (kesin doğru olmak zorunda olmayan) çıkarımlar olarak adlandırmaktadır (Seçkin, Özenici ve Kınıs, 2011).

Sosyal bilimlerin bakış açısına göre değerlendirildiğinde edinimsel çıkarımlar öne çıkmaktadır. Edinimsel çıkarımlar, mutlak doğru olmadıkları için olası çıkarımlar olarak görülür. Sosyal bilimlerden çıkarımda bulunmak için edinimsel çıkarım temelinde olaylar arasındaki bağlantılar kurmak amacıyla gerekli olan enformasyondaki eksiklikler tamamlanır. Edinimsel çıkarım, enformasyon kaynaklarından elde edilir ve metinde tanımlanan olaylarla ilgili bireyin önceden sahip olduğu enformasyonlara dayanır. Chikalanga (1992) tarafından edinimsel çıkarımın üç türü olarak; enformasyona dayalı çıkarımlar, kestirime dayalı

çıkarımlar ve değerlendirme çıkarımları ifade edilmiştir. Bu çıkarım türleri sosyal bilim alanlarında elde edilen çıkarım bilgi türünün kullanılmasına dayanak sunabilecek özelliktedir. Literatür incelemesi sonucunda çıkarımın disiplinler arası bir yaklaşım içerdiği belirlenmiştir. Çıkarımın bir süreç içerdiği, bu süreçte veri ve enformasyonun önem arz ettiği söylenebilir. Çıkarımda bulunurken tahmin oluşturma, genelleme yapma, varsayımda bulunma ve argüman sunmanın önemli yer tuttuğu ifade edilmiştir (Boghossian, 2014; Watson, 1976; Seçkin, Özenici ve Kınıs, 2011).

2.1.4.1.6. Teori

Bilimsel açıklama sürecinin en üst düzeyini teori kurma etkinliği oluşturmaktadır. Bilimsel bir teori birtakım olguları veya olgusal ilişkileri açıklayan kavramsal bir sistemdir. Teoriler; doğal olgulara ve bu olgular arası ilişkilere ait açıklamalar, yapılan çıkarımlardır. Teori bir bilimsel açıklama aracıdır. Teori kapsamlı ve köklü açıklamalar ortaya koyar. Bunlar güçlü delillerle desteklenmiş tutarlı açıklamalardır. Bu bakımdan teori tekil olgulara değil, olgular arasında saptanmış ilişkilere yönelik bir açıklamadır. Yani, teori, daha önce gözlenmiş olguların, bu olgular arasındaki ilişkilerin ve bu ilişkileri dile getiren genellemelerin varlığını gerektirmektedir. Teori açısından bu gibi olgusal ilişkiler, arka planda varsayılan birtakım daha temel ve genel ilişki ve süreçlerin birer görüntüsünü ifade eder. Teori, bu tür gözlem dışı ilişkileri dile getiren açıklayıcı nitelikteki genelleme veya yasaların, olgusal düzeydeki ilişkilerin açıklanmasında ve bazı durumlarda önceden kestirilmesinde öncül işlevi gördüğü bir sistemdir. Benzer bir tanımda Duverger; teoriyi, yapılan bir araştırmanın sonuçlarının ifadesi olduğu kadar, gelecekte yapılacak araştırmalar için de bir program yerine geçer. Teori kavramsal bir şema, bir bilgi alanının soyut ve simgesel boyutu olarak da nitelenebilir. Bu şemayı hem açıklama ve öndeyi hem de ampirik yoldan ulaşılmış sonuçları mantıksal olarak düzenleme-sistematize etme işlevi söz konusudur. Teori kurmak, belirli bir alanda birikmiş olan enformasyonları ifade eden genellemeleri, zihinsel bir sıçrayışla, yeniden mantıksal bir düzene sokmaktır. Teoriler doğal olarak açık uçludur ve her zaman çözülmesi gerekli olan problemleri vardır ve bu durum bir güçlülük ifadesidir. Teoriler değişime açıktır (Yıldız ve Aydemir, 2003; Bekaroğlu (t.y); Tatar, Karakuyu ve Tüysüz, 2011; İrez, 2015).

2.1.5. Sosyal Bilgiler

Sosyal bilgilerin Amerika’da ilk ortaya çıkışı ve bir ders olarak okutulması 20. yüzyılın başına denk gelmektedir. Sosyal bilgilere ilişkin net ve üzerinde akademik dünyanın anlaştığı kesin bir tanımı olmamakla birlikte literatürde çoğunlukla kullanılan çeşitli tanımlara rastlanmaktadır. Değişen ve gelişen toplumla birlikte sosyal bilgiler alanı içinde incelenen konular da farklılaşmakta veya çeşitlenmektedir. Bu gelişmeler zamanla sosyal bilgilerin tanımının yeniden yapılması veya mevcut tanımlara eklemelerin yapılmasını zorunlu kılmaktadır. Literatürde incelendiğinde öne çıkan tanımların bir kısmı bu çalışmada incelenmiştir. Bu tanımlarla birlikte sosyal bilgilere ilişkin çeşitli yaklaşımlarda incelenmiştir.

Sosyal bilgiler (dersi) hareketinin öncülerinden sayılan Edgar Bruce Wesley, 20. yüzyılın hemen başında, sosyal bilgileri “pedagojik amaçlarla sosyal bilimleri basitleştirerek kaynaştıran bir ders” olarak tanımlamıştır. Sosyal bilgiler eğitiminde öncü etkisi olan ABD’nin Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (National Council for the Social Studies-NCSS’nin) ekibi, 1992’de, sosyal bilgilerin, “yetkin vatandaş desteklemek için sosyal ve insanî bilimleri birleştiren bir alan” olduğunu benimsemiştir. Sosyal bilgilere ilişkin yapılan ve bilgi ile ilişkisine değinilen tanımlar incelendiğinde; dünyayı anlamak ve topluma sorumlu vatandaşlar olarak katılmak şeklinde tanımlanmıştır (Barr, 1997). Sosyal bilgilerin amacı, öğrencilerin aktif olmaları ve kamusal yaşama katılımları için gerekli olan yurttaşlık yetkinlikler “bilgi, entelektüel süreçler ve demokratik eğilimler” konusunda teşvik edilmesidir. Yurttaşlık yeterliliği, demokratik değerlere olan bu bağlılığa dayanır ve kişinin topluluğu, ulusu ve dünyası hakkındaki bilgileri kullanma sorgulama süreçlerini uygulamak, veri toplama ve analizi, iş birliği, karar verme ve problem çözme becerilerini ve yeteneklerini gerektirir. Bilgili, yetenekli ve demokrasiye bağlı gençler, demokratik yaşam tarzımızı sürdürmek, geliştirmek ve küresel bir topluluğun üyeleri olarak katılmak için gerekli olduğu ifade edilmiştir (NCSS, 1994). Başka tanımlar incelendiğinde, Kaur (2004) tarafından, Sosyal bilgiler, en yalın biçimiyle sosyal bilimlerin farklı alanlarındaki akademik bulguların ilk ve orta dereceli okul çocuklarının bireysel ve toplumsal yaşam içerisindeki ihtiyaçları doğrultusunda ve kavrayışlarına uygun bir içerikle yansıtılmasını amaçlayan bir ders olduğunu vurgulanmıştır (Akt. Aslan, 2016, s.5).

Sosyal bilgilerin birçok amacı vardır. Bu amaç ve yaklaşımlara ilişkin literatürde sınıflamalar yapılmıştır.

Sosyal bilgilerin doğasına ilişkin öğretmenlerle yaptıkları ayrıntılı çalışma sonunda; Barr, Barth ve Shermis (1977), sosyal bilgilere yönelik üç yaklaşım veya gelenek ortaya koymuşlardır. Bu yaklaşımlar; Vatandaşlık Aktarımı, Yansıtıcı Sorgulama ve Sosyal Bilim Olarak Sosyal Bilgiler olarak ifade edilmiştir.

Kaynak kitapta ikinci yaklaşım olarak ifade edilen “sosyal bilim olarak sosyal bilgiler” tezin amacı kapsamında üçüncü sırada incelenecektir.

2.1.5.1. Vatandaşlık Aktarımı Olarak Sosyal Bilgiler

Vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler, en eski ve en sık kullanılan öğretim geleneğidir. Çoğu kültürde çoğu öğretmenin bu yaklaşımı sosyal bilgiler dersine yansıttığı belirtilmiştir. Sosyal bilgilerde öğretmen davranışı üzerine yapılan hemen hemen her çalışmanın bir dereceye kadar bu öğretim yaklaşımını ortaya koyduğunu ifade etmişlerdir. Halkın en çok desteklediği yaklaşımın vatandaşlık aktarımı olduğu belirtmişlerdir. Bu, bir bütün olarak halkın lehine olan, alandaki en eski gelenek olduğu söylemişlerdir. Bu geleneğin özü; kültürün devamı için gerekli olan, en çok arzu edilen ve varsayılan enformasyon, değerler ve becerilerin kasıtlı olarak telkin edilmesidir. Vatandaşlık aktarımının özü, öğretmenler tarafından tüm öğrencilerin paylaşımlarını istedikleri belirli bir vatandaşlık anlayışına sahip olmalarını işaret etmektedir. Vatandaşlık aktarımının amacı, belirli bir vatandaşlık anlayışının hem öğrenilmesi hem de buna öğrenciler tarafından inanılmasının sağlanmasıdır. Vatandaşlık temelinde eğitim alan bir bireyin demokrasiye ve demokratik ideallere bağlılığın olması ve sorumlu bir vatandaş olarak karar verici yönüne vurgu yapılmıştır. Bu yaklaşıma ilişkin ayrıca öğretmen rolleri veya görevleri de ifade edilmiştir. Öğretmenlerin işe kendi toplumları hakkında bir dizi varsayım, inanç ve beklentiyle başlamaları gerektiği belirtilmiştir. Öğretmenlerin önemli felsefi hedefleri, insanların birbirleriyle nasıl ilişki kurması gerektiği, neyin arzu edilir davranış olarak kabul edildiği ve kültürün neyi ödüllendirip cezalandırdığını bilmeleri gerektiği ifade edilmiştir. Vatandaşlık aktarımında öğretmenlerin ellerinde, toplumun üyelerinin ne yapması ve yapmaması gerektiğine ilişkin enformasyon öğeleri, davranışsal yönergeler, ahlaki veya etik normlar vardır. Yıllar içinde toplum, okullar, öğretmenler ve program

yapıcılar, bu yükümlükleri öğretimin içeriğine yerleştirmişlerdir. Devlet tarafından zorunlu kılınan yönergeler ve örtük program müfredatı girmiştir. Anaokulundan liseye ve yüksek öğretime kadar okulların müfredatını, yaşamını ve özünü oluşturanın bu içerik olduğu ifade edilmiştir. Bu yaklaşımın çeşitli amaçları olsa da en önemli ve nihai amacı toplumun ayakta kalmasını sağlamaktır (Barr, Barth ve Shermis, 1977; Barr, 1997).

2.1.5.2. Yansıtıcı Sorgulama Olarak Sosyal Bilgiler

Üçüncü gelenek ise "Yansıtıcı Araştırma" olarak ifade edilmiştir. Bu gelenek, 20. yüzyılın başlarından bu yana John Dewey ve onun takipçilerinin felsefesinden gelmektedir. Bu bölümde üzerinde durulan şey, öğrencileri sorgulayan vatandaşlık için hazırlama gerekliliğidir (Barr, 1997). İnsanların günlük hayatta karşı karşıya kaldığı bireysel ve toplumsal problemleri inceleme konusu yapmıştır.

Yansıtıcı sorgulama yaklaşımında, öğrencilerden genellikle disiplin tarafından kendileri için önceden seçilen problemler hakkında karar vermeleri istenir. Yansıtıcı sorgulamada öğrenciler genellikle problem seçer ve bu konuda tercihte bulunur. Yansıtıcı sorgulamanın şartı, öğrencilerin seçtikleri problemin onları ilgilendirdiği veya ilgilendirebileceğidir. Problemin sadece bireysel yönü olmasının ötesinde toplumla ilişkili olması da önemlidir. Bir birey, seçimleri analiz etme ve bunun sonuçlarını yansıtma yollarını öğrenmedikçe, muhtemelen gelenek, alışkanlık veya dürtü temelinde kararlar alacağı vurgulanmıştır. John Dewey'e göre, eğer karar düşünceye dayanmıyorsa alışkanlık ve dürtüye dayanıyordur. Buda karar için son derece güvenilmez iki temeli ifade etmektedir. O halde, akıl yürütme göz önüne alındığında, yansıtıcı sorgulama, karar vermenin anaokulundan liseye veya üst kademelere giden bir süreci ifade eden sosyal bilgiler müfredatının varlık nedenini sağladığı söylenebilir. Yansıtıcı incelemede araştırma ve problem çözme yaklaşımına göre bilginin doğruluğunun test edilmesinin esas alındığı ifade edilmiştir (Barr, Barth ve Shermis, 1977; Kaymakçı ve Ata, 2012).

2.1.5.3. Sosyal Bilim Olarak Sosyal Bilgiler

Son yaklaşım ve tez çalışmasının bağlamını oluşturan "sosyal bilim olarak sosyal bilgiler öğretimi"dir. Sosyal bilim olarak tanımlanan sosyal bilgilerin amacı,

gençlerin etkin vatandaş olabilmeleri için, basit halleriyle (yüzeysel olarak) belirli bilim dallarının bilgi, beceri ve araçlarını edinmeleridir. Öğretmenlerin öğrencilere sosyal bilim adamları tarafından kabul edilmiş araştırma yöntemleri, araştırma şekilleri ve dünyaya bakma yolları hakkında enformasyon vermeleri anlamına geldiği ifade edilmiştir. Çeşitli sosyal bilim disiplinlerinin, dünyayı olduğu gibi düşünmek ve algılamak için en verimli yaklaşımı ürettiğine inanılmaktadır. Disiplinler anlamayı; etnosentrik ve yerel önyargılarla veya hüsnükuruntularla karıştırmadan, insan davranışını tüm çeşitliliği ve karmaşıklığı içinde anlamasını sağlayan kendine özgü yöntemler geliştirdikleri ifade edilmiştir. Gençler, sosyal bilimcilerin bilgi toplama yollarını öğrendikleri ölçüde, toplumda daha etkin bir şekilde işlev görecekları belirtilmiştir. Bu nedenle, Sosyal bilimler olarak sosyal bilgilerin nihai amacı; gelişmiş vatandaşlık olarak ifade edilen, sosyal bilimcilerin bilgi toplama becerilerinin kazanılmasıdır. Sosyal bilim dallarının araştırma alanları gereği çeşitli birikimler ortaya koymuşlardır. Sosyal bilimciler, bireysel ve bazen de sosyal bilimlerin kombinasyonlarından soyutlayarak, toplu olarak belirli bir sosyal bilim disiplininin yapısını oluşturan kavramlar, süreçler ve problemler bütünü geliştirmişlerdir. Bu nedenle, bir alanın yapısına atıfta bulunulduğunda, genellikle önemli hipotezlere, davranış gözlemlenmenin ve gözlemlenen davranış hakkında veri toplamanın eskiden beri kabul görmüş tekniklerine, istatistiksel tekniklere ve doğrulama süreçlerine atıfta bulunulmuş olur. Her birinin yapısı kendine özgü olmakla birlikte, sosyal bilimlerin ortak bir yapısının var olduğu söylenebilir (Barr, Barth ve Shermis, 1977).

Geçmişte sosyal bilimciler, geleceğin sosyal bilgiler öğretmenlerinin eğitiminin bir kısmını sağlamışlardır. Son yıllarda, bunun ötesine geçerek öğretmenlerin sosyal bilim disiplinlerinin bilgi toplama yollarını aktarmada kullanmaları için eğitim programları, müfredat materyalleri ve ayrıntılı kılavuzlar oluşturulmuştur.

Sosyal bilgiler öğretimi belirlediği amaçlara ulaşabilmek için birçok disiplinden yararlanmaktadır. Bu süreç disiplinler arası iş birliğini ve disiplinler arası yaklaşımı gerekli kılmaktadır. Çünkü toplumsal olaylar birçok disiplini ilgilendirmektedir. Bir olaya, tarihçi, felsefeci, din bilimci veya psikolog kendi açısından bakarak yeterli bir analiz ve tespitte bulunulmuş olmaz. Dolayısıyla daha genelleyici ve bütüncül bir yaklaşımla resmin tamamına bakılarak bir değerlendirmede bulunulması gereklidir (Keçe ve Merey, 2011). Toplumlar sürekli

bir değişim içerisinde ve karmaşık sorunlarla karşı karşıya gelmektedir. Bu sebeple insanlar için sosyal bilimlerin önemi büyüktür. Toplum içinde yaşıyan bireylerin ihtiyaçlarıyla toplumun beklentileri arasındaki dengeyi sağlamada, bireylere gerekli bilgi, beceri, tutum ve değer kazandırma açısından sosyal bilim alanları önemli görülmektedir. Sosyal bilimlerin değişimi ve sürekliliği inceliyor olması bireyi toplumsallaştırma amacı güden eğitimde, sosyal bilimlerin etkin bir yer kazanmasını sağlamıştır. 20. yüzyılın başılarında, sosyal yaşıantıların giderek karmaşııklaşması, toplumsal değişmelerin ve çatışmaların artması eğitimin sosyal hayatın süreklilik arz eden yönlerini anlamlı, değişime açık yönlerini de tutarlı bir biçimde sergileyebilecek bir nitelikte olmasını gerektirmiştir (Oruç ve Ulusoy, 2008). Sosyal bilimciler, bireylerin hayatta kalmasına ve karmaşık kararlar almasına yardımcı olabilecek bilgi türlerine sahiptir.

NCSS tarafından son dönemlerde sosyal bilgilerde üzerinde önemle durulan bir yaklaşıım olan C3 (The College, Career, and Civic Life) yaklaşıımı kapsamında sosyal bilgilerin sosyal bilimler yönüne önemli bir atıfta bulunmaktadır. Öğrencileri niversiteye, kariyere ve sivil yaşıama hazırlamada sosyal bilgilerin kritik rolüne yönelik var olan problemlere yönelik zm nerisi amacıyla geliştirilen bir yaklaşıım olarak ifade edilebilir. Sosyal bilgiler, sorumlu, malumat sahibi ve ilgili vatandaşlar yetiştirmek için vatandaşlık, tarih, ekonomi ve coğrafya dahil olmak üzere sivil, küresel, tarih, coğrafya ve ekonomi okuryazarlığını teşvik eden sosyal bilimler ve beşerî bilimlerin disiplinlerarası bir çalışma alanı olarak ifade edilmektedir (Swan, 2013; Griffin, 2013).

2.1.5.4. Sosyal Bilgiler ve Bilgi

Sosyal bilgilerin bilgi ile ilişkisine değinmeden önce sosyal bilgilerin amaçları ve çerçevesini ifade etmek önemlidir. Sosyal bilgilerin ilk belirtilen hedefinin "dünyayı anlamak" olduğu ifade edilebilir. Sosyal bilgiler müfredatı "anlama" terimini bilinçli olarak kullanır çünkü sosyal bilgilerde öğrenme, gerçek enformasyonu ezberlemekten fazlasını içerir. Olgusal bilgiler, öğrencilerin kavramları ve genel anlayışları geliştirmelerine yardımcı olmak için temel olarak kullanılır. Düşünme becerileri sosyal bilgilerde önemlidir, çünkü öğrenciler bunları belirli enformasyon öğelerinin çeşitli şekillerde fikir veya "anlayış" haline gelmesi ve birbiriyle ilişkili olabilmesi için gerçekleri işlemek amacıyla kullanır. Anlama,

yalnızca kaydetme ve depolamadan kaynaklanmaz. Anlama -yeni bir anlamı kendi bireysel bağlamı içinde yaratma manasıyla ifade edilmektedir. Öğrenenlerin kendileri anlamayı sağlamalıdır. İnsanlar bir başkasının öğrenmesinin meyvelerine enformasyon olarak aşına olabilir, ancak aynı bilgiyi oluşturma zihinsel süreçlerinden geçmedikçe, onu tüm derinliği, karmaşıklığı ve çeşitli sonuçlarıyla gerçekten anlayamayacaklardır. Sosyal bilgiler içeriğinin anlaşılmasında yaşanan zorlukların birçok nedeni vardır. Sosyal bilgiler içeriği incelendiğinde örneğin; birçok öğrencinin tarih konularına karşı zayıf bir tutumu olduğu bilinmektedir. Öğrencilerin “eski olaylar ve eskiden yaşamış insanlar” hakkında çalışmanın kendi yaşamlarıyla çok az ilgisinin olduğunu düşünmeleri bunun gerekçesidir. Diğer bir gerekçe ise öğrencilerin yabancı kültürler, insanlar, yerler, geçmiş dönemler gibi konu ve kavramlar hakkında yeterli ön enformasyonlarının olmamasıdır. Enformasyonlar, öğrenci katılımının ve öğrenci tarafından konunun kavramasının önemli bir belirleyicisidir. Sosyal bilgiler metinleri büyük miktarda enformasyon içerir. Tipik ortaokul ders kitapları anekdotlar, istatistikler, sorular, etkinlikler, grafik vb. içerir. Öğrenciler, hangi kavramlara odaklanacaklarını ve hangilerinin akılda tutulması gereken en önemli kavramlar olduğunu ayırt etmekte zorlanırlar. Büyük miktarda enformasyon ve müfredatın yetiştirilmesi zorunluluğu nedeniyle, öğretmenler materyali hızlı ve yüzeysel bir şekilde ele alma konusunda kendilerini baskı altında hissetmedirler. Bu da öğrencinin öğretim sürecine katılımını, konuyu anlamasını ve öğretilenlerin akılda kalmasını engelleyebilir. Sosyal bilgiler metinleri aynı zamanda tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, hukuk, vatandaşlık, iletişim vb. alanlara özel çok sayıda akademik kelime içerir. Öğrencilerin terimlerin çoklu anlamlarını öğrenmek için zamana ve bu yönde yaşantıya ihtiyaçları vardır. Bunun sonucunda ise öğrencilerin bireysel bakış açılarıyla bunları yapılandırmaları gerekir (Barr, 1997).

2.1.6. Bilgi Okuryazarlığı ve Öğretmen Eğitimi

Öğretmenlerin üniversitede yetiştirilmesi hem eğitim süresi hem de yetiştirilme tarzı bakımından önemli bir aşamadır. Öğretmen eğitimi, geçmişte ‘okur-yazar’ bir nesil yetiştirme gerekliliğinden doğmuştu. Bugünkü gereksinim ise ‘araştıran, sorgulayan, bilgili işleyen, yapılandıran, bilinçli ve kültürlü bir kuşak yetiştirmektir. Ne var ki öğretmenlere kazandırılması öngörülen özellik ve

yeterlikler toplumlara, kùltùrlere, eēitim felsefelerine, yaşanılan zamana, çevreye, koşullara gùre deēiřmektedir.

ùēretmen eēitimi sırasında, ùēretmen adayları, ùēretme ve ùērenme ile ilgili bilgi ve becerilerini geliştirirler. ùēretmen adaylarının, teorik, deneyimsel, formal bilgiler ve kişisel inançları ùēretmen eēitimi programları baēlamında yapılandırılarak bütünüşir. ùēretmen adayları başkalarının ürettiēi bilginin tüketicisi olmaktan ziyade kendi meslekleri ve kurumları için kendi bilgilerini üretme ve yapılandırmaya geçmeleri beklenmektedir. Kendi bilgilerini yapılandırarak, sadece ùēretimle ilgili bilgilerini nasıl tanımlayacaklarını deēil, aynı zamanda bilgilerini gerçek ùēretim baēlamlarına gùre nasıl düzenleyeceklerini de ùērenmeleri önemlidir. ùēretmen adaylarının kendi bilgilerini üretmeleri, yapılandırmaları ve dönüştürmeleri adaylık sürecindeki ùēretimlerine baēlıdır. Bu gerekçeler ùēretmen eēitimini kritik hale getirmektedir. ùēretmen eēitimini geliştirilmesi için ùēretmen adaylarının bilgi kaynakları ve içerikleri arasındaki ilişkiyi anlamak gerekir. Levin ve He (2008), ùēretmen adaylarının sahip olduēu bilgilerinin ùēretmen eēitimi dersleri ve uygulamalı ùēretim sürecinden geldiēini ifade etmişlerdir. Ancak bu durumun ùēretmenlerin bilgi, beceri, ùērenme ve ùēretme kuram ve yöntemleri bakımından donanımlı, yenilik ve gelişmelere açık ve çok yönlü yetiştirildikleri sonucunu doğurmamaktadır. Önemli olan, ùēretmenin üniversiteden mezun edilmesi deēil daha çok nasıl yetiřtirildiēidir. ùēretmen eēitimi konusunda yapılan çalışmalarda; ùēretmen eēitiminde fakùlteler yeterli ùēretim elemanı eksikliēi, ùēretmen adayının sečilme şekli ve sečilimde kullanılan kriterler, ùēretmenlik programlarında yer verilen dersler, fakùltelere alınan ùēretmen adayı sayısı, fakùlte donanımı, iktidarların politikaları vb. birçok probleme işaret edilmiştir. Bu problemlerin yanında ve belki de en önemlisi ise ùēretmen adayının yetiřtirildiēi eēitim-ùēretim sürecinde izlenen eēitim-ùēretim model ve uygulamalarıdır (van Driel, Beijaard ve Verloop, 2001; Ferry, Åström ve Romar, 2022; şahin, 2014; Levin ve He, 2008).

şahin'e (2014) tarafında yapılan çalışmaya gùre ùēretmen adaylarının %35'i mesleēin gereklerini yerine getirecek niteliklere sahip, çağdaş-demokrat ve yapılandırmacı yaklaşım modeline uygun olarak ùēretmen yetiştirilmeye çalıřıldıēı belirtilmektedir. ùēretmen adaylarının %42'si ise "ùēretmen merkezli" yani modern bilgiden yoksun, klasik, tekdüze, standart bir anlayışla ùēretmen yetiřtirildiēini belirtmektedir (Erdem, 2015). Ùlkenin geleceēinin

şekillenmesindeki kritik öğretmen rolü ve etkisi göz önünde bulundurulduğu öğretmen eğitimi büyük bir önem ifade etmektedir. Öğretmen eğitimi ile ilgili yukarıda sayılan değişkenler kadar programlar ve bu programların içeriğinin nasıl verileceği de önemli hale gelmiştir.

2.2. İlgili Araştırmalar

Türkiye’deki çalışmalara ilişkin sosyal bilimler, eğitim bilimleri ile sosyal bilgiler kapsamında enformasyon okuryazarlığı ve bilgi okuryazarlığı konuları taranmıştır. Bu çerçevede yüksek lisans tezleri, doktora tezleri ve makaleler incelenmiştir. Yüksek lisans ve doktora tezlerinin taranması amacıyla Yök Tez Veri Merkezi kullanılmıştır. Makalelerin taranması amacıyla Google Akademi kullanılmıştır. Türkiye’deki çalışmalarda enformasyon ve bilginin karıştırılması nedeniyle her ikisine ilişkin literatür incelenmiştir.

Enformasyon okuryazarlığına ilişkin yüksek lisans ve doktora düzeyinde herhangi bir tez çalışmasına rastlanmamıştır.

Bilgi okuryazarlığına ilişkin yüksek lisans düzeyinde elli beş tez bulunmuştur. Bu tezlerin otuz beş (35) tanesi eğitim ve öğretim, on iki (12) tanesi bilgi ve belge yönetimi, üç (3) tanesi iletişim, iki (2) tanesi bilgi ve teknoloji, bir (1) tanesi ekonomi alanında yapılmıştır. Çalışmalarda öğrenciler, öğretmenler ve diğer paydaşlarının bilgi okuryazarlık düzeyleri, bilgi okuryazarlık düzeylerinin çeşitli değişkenlerle ilişkisi ele alınmıştır. Fakat bilgi okuryazarlığı olarak ifade edilen tezlerin içeriğinde bilgi yerine enformasyon okuryazarlığının ele alındığı ifade edilebilir. Bu çalışmalarda enformasyonun tanımı, özellikleri ve enformasyon modelleri işlenmiştir. Kapsamı ve özellikleri açısından enformasyon ele alınmış olsa da Türkçe ifade edilmişinde bilgi kavramı kullanılmıştır. Bu çalışmaların ingilizce özetleri incelendiğinde “information literacy” kavramının kullanıldığını fakat kast edilenin “knowledge literacy” olduğu söylenebilir. Ayrıca araştırmalarda ele alınan değişkenler (bilgisayar, internet, dergi, kitap, kütüphane) yabancı literatürde enformasyon okuryazarlığı teknolojileri ve kaynakları olarak ifade edilmektedir.

Bilgi okuryazarlığına ilişkin doktora düzeyinde yirmi iki (22) tez’e ulaşılmıştır. Bu tezlerin dokuz (9) tanesi bilgi ve belge yönetimi, yedi (7) tanesi, eğitim ve öğretim, iki (2) tanesi iletişim, bir (1) tanesi bilgi ve teknoloji, bir (1)

tanesi siyaset, bir (1) tanesi din eğitimi, bir (1) tanesi de coğrafya alanında yapılmıştır. Çalışmaların bir kısmında “bilgi okuryazarlığı” kavramı doğrudan başlık olarak kullanırken bazı çalışmalarda ise içerik kısmında “bilgi okuryazarlığı”na değinilmiştir. Fakat bu çalışmaların üzerine yapılandırıldığı temelin enformasyon okuryazarlığı olduğu ifade edilebilir. İçerik boyutunda bilgi okuryazarlığına ilişkin kullanılan tanımlar, belirtilen özellikler ve ifade edilen bilgi okuryazarlığı modelleri yabancı literatürdeki asıl kaynaklarında enformasyon okuryazarlığının içerisinde değerlendirilmiştir.

Google Akademi’de “Bilgi Okuryazarlığı” etiketiyle yapılan taramada elli iki (52) makaleye ulaşılmıştır. Bu çalışmalar bilgi okuryazarlığı kavramıyla ele alınmıştır. Makale içeriklerinde yer alan ve bilgi okuryazarlığı olarak ifade edilenin “enformasyon okuryazarlığı” olduğu ifade edilebilir. Türkiye’deki çalışmalarda benzer bir tarama “knowledge” kavramları ile yapıldığında iki (2) çalışmaya rastlanmıştır. Bir çalışmada çalışmalara paralel tasarlanmış ve enformasyon okuryazarlığı içeriği ele alınmıştır. Diğer çalışma ise kuramsal olarak bilgi okuryazarlığını (knowledge management) çalışılmıştır. Çalışma kuramsal tanımlama olarak kurgulanmıştır. Problem durumunda da değinildiği gibi var olan problem sadece kavram kargaşası değil bilginin anlamının ve mahiyetinin kaybolması veya bulanıklaşması olarak ifade edilmelidir.

Yabancı literatürde bilgi okuryazarlığına ilişkin tezlerin incelenmesi amacıyla “ProQuest Dissertations and Theses Global Full Text” veri tabanı kullanılmıştır. Makaleler için Google Akademik kullanılmıştır. Taramalarda “Knowledge literacy, Knowledge Management, Knowledge Construction, Creating Knowledge” kavramları kullanılmıştır.

Yabancı literatürde bilgi okuryazarlığına ilişkin tezlerin incelenmesi amacıyla “ProQuest Dissertations and Theses Global Full Text” veri tabanında yapılan taramada altı (6) tez’e ulaşılmıştır. Ulaşılan tezlerin tümünün yüksek öğretime yönelik yapılmış çalışmalar oldukları belirlenmiştir. Tezlerin içerikleri incelendiğinde bilgi yönetimi yeterliliklerini, bilgi yönetiminin nasıl geliştirileceğini, nasıl iyileştirileceğini ve bilgi yönetimini etkileyen faktörleri belirleme ile bilgi paylaşımının nasıl arttırılacağına yönelik yapıldığı tespit edilmiştir.

3. YÖNTEM

Bu başlık altında araştırma deseni, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama süreçleri ve veri analizi aşamaları hakkında ayrıntılı malumat verilecektir.

3.1. Araştırma Deseni

Bu araştırma nitel araştırma yaklaşımı ile tasarlanmıştır.

Nitel araştırma, insanların belirli bir zamanda ve belirli bir bağlamda dünyalarını nasıl anladıklarını ve deneyimlediklerini bilmekle ilgilenir (Merriam, 2019). Nitel araştırma, gerçek dünyadaki bir ortamda, insanların davranışlarını, nasıl ilişki kurdukları, deneyimlerini nasıl yorumladıkları, dünyalarını nasıl kurdukları veya deneyimlerine ne anlam yüklediklerini vb. anlamaya çalışır (Patton, 2014; Merriam, 2009; Cresswell, 2007; Yin, 2015; Guba, 2000; Denzin ve Lincoln, 2005). Nitel araştırma, gerçekliğin sosyal olarak inşa edildiğini, yani tek bir gözlemlenebilir gerçekliğin olmadığını varsayar. Aksine, tek bir olayın birden çok gerçekliği veya yorumu vardır. Nitel yaklaşım, natüralist bakış açısına ve insan deneyiminin yorumlayıcı anlayışına bağlıdır (Denzin ve Lincoln, 2017). Araştırmacıların nitel araştırmayı belirli bir duruşu ortaya koymak veya yansıtmak için seçtikleri ifade edilebilir. Araştırmacılar bu seçimi yaptıktan sonra, araştırma paradigmalarını veya bakış açılarını uygulayarak araştırmalarını şekillendirirler (Guba, 1990, s.17). Nitel araştırmacılar tarafından kullanılan paradigmalar, araştırmaya getirdikleri bakış açısına göre zaman içinde değişir, gelişir (Denzin ve Lincoln, 2005).

Nitel araştırmanın önemli özelliği sürecin tümevarımsal olmasıdır; yani araştırmacılar, pozitivist araştırmada olduğu gibi hipotezleri tümdengelim yoluyla test etmek yerine kavramlar, hipotezler veya teoriler oluşturmak için veri toplar. Araştırmacı özelden genele doğru çalışırken, görüşmelerden, gözlemlerden veya belgelerden elde ettiği enformasyon parçalarını birleştirir ve daha büyük temalar halinde sıralar (Merriam, 2009, s.16). Nitel araştırma kişiseldir. Araştırmacı, sorgulama aracıdır. Araştırmacıyı araştırmaya yönlendiren şey önemlidir. Geçmiş, deneyimleri, eğitimi, becerileri, kişilerarası yetkinliği, empati kapasitesi, kültürlere duyarlılığı ve bir kişi olarak saha çalışmasına ve analize nasıl katıldığı bulguların

güvenilirliğini destekler. Araştırmacının yansıması olan nasıl veri toplayıp yorumladığı, araştırmacının kim olduğu, hayatında nelerin olup bittiği, neye önem verdiği, dünyayı nasıl gördüğü ve hangi konuları çalıştığı nitel metodolojinin bir parçasıdır (Patton, 2014). Yin (2015, s.7-8), nitel araştırmada incelenen konuların ifade edilmesi yoluyla da tanımlanabileceğini ifade etmektedir. Bu incelenen konuları;

- Gerçek dünya koşullarında insanların hayatlarının anlamını incelemek;
- Bir çalışmada insanların görüşlerini ve bakış açılarını temsil etmek;
- İnsanların içinde yaşadığı koşulları kapsayan bağlamlar.
- İnsanların sosyal davranışını açıklamaya yardımcı olabilecek mevcut veya çıkan kavramlara ilişkin içgörülere katkıda bulunmak
- Tek bir kaynağa güvenmek yerine birden fazla kaynağı kullanmaya çalışmak, olarak sıralamıştır

Nitel araştırmanın bağlamdaki anlama odaklanan bakış açısıyla değerlendirilecek olursa, nicel araştırma yoluyla yapılabilecek, emekli olduktan sonra kaç emeklinin yarı zamanlı işlerde çalıştığını bulmak yerine, insanların emekliliğe nasıl uyum sağladıklarıyla, hayatlarının bu aşaması hakkında nasıl düşündükleriyle daha çok ilgilenilebilir. Tam zamanlı çalışmadan emekliliğe geçerken dahil oldukları süreç vb. bu onların deneyimlerini anlamakla ilgilidir ve nitel bir tasarım gerektirir (Merriam, 2009).

Nitel araştırma, diğer araştırma yöntemlerinin aşağıda belirtilen sınırlılıkları nedeniyle ilgilenilen konuların seçiminde daha fazla serbestlik sunar ve nitel yöntemin kullanılmasını cazip kılar:

- Gerekli araştırma koşullarını oluşturamama,
- Yeterli veri serisinin olmaması veya yeterli değişkenlerin kapsanmaması,
- Uygun örneklem oluşturmanın ve yeterli yanıt elde etmenin zorluğu,
- Devam eden olayları değil geçmişini incelemeye çalışmak gibi sınırlılıklardan bahsedilebilir (Yin, 2015, s.6).

3.1.1. Ardışık Karma Desen

Bu çalışma ardışık karma nitel araştırma olarak kurgulanmıştır.

Nitel yaklaşımla ilişkili stratejiler, nitel araştırmalarda yaklaşımların sayısı ve türleri 1990'larda daha net bir şekilde belirgin hale gelmiş, artan bir ilgi ve popülerlik kazanmıştır (Creswell, 2002; Howe, 2004; Johnstone, 2004).

Nitel karma yöntemli düşünme biçimi, birden çok görme ve duyma biçimine açık olmayı, sosyal dünyayı anlamlandırmanın birden çok yolu olduğunu, neyin önemli olduğuna, neye değer verilmesi gerektiğine ve neyin el üstünde tutulacağına ilişkin birden çok bakış açısına sahip olmayı içerir. Karma yöntemli bir düşünce tarzı, sosyal bilim araştırmalarına yönelik birden çok yaklaşımın olduğu, bu araştırmalara yönelik herhangi bir yaklaşımın kaçınılmaz olarak yetersiz olduğunu ve bu nedenle birden fazla yaklaşımın karmaşık insan fenomenlerinin daha eksiksiz ve anlamlı bir şekilde anlaşılmasını sağlayabildiği varsayımına dayanır (Greene, 2007, s. xii).

Nitel karma desenler incelendiğinde belirli tanımlara veya kullanım amaçlarına ulaşılabilir. Bir nitel araştırmada amacının gerçekleşmesinde yetersiz ve eksik kalındığı veya çalışmanın bağlamının tamamlanamadığı durumda ikinci bir nitel yöntem kullanılmasını ifade etmektedir. Bilim dünyasının üzerinde henüz uzlaşmadığı bir yaklaşım olsa da nitel desenlerin eksik yönlerini gideren ve çalışmalara ciddi katkılar sunduğu belirtilebilir. Morse (2010) nitel karma deseni; nitel araştırma temelinde bir çalışmanın tek bir yöntem ile bağlayıcı veya tamamlayıcı ek yöntemler olmadan tamamlanamaması veya yayınlanamamasını ifade etmektedir. Nitel karma yöntemlerde, tamamlayıcı bileşen, temel bileşen bağlamında açıklama veya içgörü sağlar, ancak bazı nedenlerden dolayı temel bileşen tek başına yorumlanamaz veya kullanılamaz. Bu nedenle temel, yardımcı veya bağımsız iki yaklaşımın bir arada kullanılması nitel araştırmanın amacının ortaya net bir şekilde konması, gerekli verilerin elde edilmesi ve yorumlanmasını sağlayacağı söylenebilir. Rand (2013) eylem araştırması ve temellendirilmiş teori modelini birlikte kullandığı çalışmada veri seçme, ilişkilendirme ve bütünleştirme süreçlerinde her iki yaklaşımın birbirini desteklediği, bu sayede de kendisine doğru öğrenmesini geliştiği bir süreç sağladığını ifade etmektedir. Benzer bir görüşü, Butterfield (2009), çalışmasının sonuç kısmında temellendirilmiş teori ve eylem araştırması, okul uygulamalarını geliştirmek için sistematik, kanıta dayalı bir araştırma temeli sağlarken, daha önce tanımlanan faktörlerin gerçekleşmesini sağladığını ifade etmektedir.

Bu araştırma, temellendirilmiş teori modeli ve eylem araştırmasının birlikte kullanıldığı ardışık karma nitel araştırma yaklaşımı ile tasarlanmıştır. Araştırma sürecin yürütülmesinde her iki yaklaşım birbirinden bağımsız olarak kullanılmıştır. Fakat temellendirilmiş teori ile elde edilen yapı eylem araştırması sürecinin

temelini oluşturmuştur. Araştırmanın ikinci aşaması olan eylem araştırması sũrecine ilişkin verilerin yorumlanması ve tartişılması sũrecinde her iki yaklaşım birbirinin destekleyicisi olarak kullanılmıştır. Temellendirilmiş teori modeli ile elde edilen yapının mevcut durumuna ilişkin ayrıntılı ve çok boyutlu literatũr incelemesi yapılmıştır. Eēitim sisteminde bu bilgi tũrlerinin nasıl ele alındıēı, ũretildiēi ve yapılandırıldıēı ayrıca araştırılmıştır. Bu bilgi tũrlerinin ũretilmesi, yapılandırılması ve ortaya çıkarılmasına engel olan deēiřkenler belirlenmiştir. Bu aşamadan sonra ise araştırmacı, danışman ve tez izleme komitesi tarafından bu bilgi tũrlerine ilişkin gũrũlen problemlerin tespiti ve giderilmesi için bir eylem planının yapılması kararlaştırılmıştır. Araştırma sũrecinin başında temellendirilmiş teori modeli ile sũrecin yũrũtũleceēi planlanmıştır. Nitel araştırma yaklaşımıyla tasarlanan bir çalışmanın deēiřen koşullara uyum saēlayabilmesi ve esnek olması idealdir. Bu nedenle nitel araştırma sũrecinin gelgitlerine karşı hazırlıklı olunmalıdır (Merriam, 2009). Araştırma sũrecinde elde edilen yapı ve yapıya ilişkin ayrıntılı okuma ve inceleme sonucu araştırma sũrecinde uygulama boyutunun olması gerektiēi belirlenmiştir.

Araştırmanın sũreci iki farklı başlık altında ayrıntılı olarak ele alınarak anlatılmıştır.

3.1.2. Temellendirilmiş Teori Modeli (TTM) ve Uygulama Sũreci

Glaser ve Strauss tarafından ortaya konulan Temellendirilmiş teoride amaç, veriler toplama ve analizi yoluyla teoriye ulaşmaktır. Temellendirilmiş Teori Modeli (TTM), teori oluşturmak amacıyla araştırma yũrũtmek için sistematik, indũktif ve karşılaştırmalı bir yaklaşım içerir.

Temellendirilmiş teori, sistematik olarak veri toplamaktan çok deēiřkenli bir kavramsal teori ũretmeye nasıl ulařılacaēına dair belirli bir metodolojiyi ifade eder (Glaser, 1999). Nitel araştırmacılar, genellikle bir teori eksikliēi olduēu veya mevcut bir teori bir fenomeni yeterince aıklayamadıēı için temellendirilmiş teori temelinde bir çalışma yũrũtũrler. Bireylerin sosyal dũnyalarını nasıl deneyimlediklerini ve onlarla nasıl etkileşime girdiēini ve bunun onlar için tařıdıēı anlamı araştırmak, temellendirilmiş teori modelinin bakış açısına dayanır (Merriam, 2019, s:4). Temellendirilmiş teori, incelediēimiz dũnyalar hakkında bilgi edinmenin bir yolu aynı zamanda onları anlamak için teoriler geliştirmenin bir

yöntemi” olarak hizmet eder (Charmaz, 2006). Temellendirilmiş bir teori çalışması, yalnızca anlamayı değil, aynı zamanda ilgilenilen fenomen hakkında anlamlı bir teori oluşturmayı da amaçlar (Merriam, 2019, s.23). Glaser ve Strauss (1967) Temellendirilmiş teorinin dinamik olarak “mükemmelleştirilmiş bir ürün olarak değil, sürekli gelişen bir varlık olarak” görülebileceğini ifade etmişlerdir (Glaser ve Strauss, 1967, s.32). Yöntem, araştırmacının veri toplama ve veri analiziyle sürekli bir etkileşim içerisinde bulunmasını gerektirir. Veri toplama ve analiz aynı anda ilerler. Her biri diğerinin gelişimine katkı sunar ve şekillendirilmesini sağlar (Bryant ve Charmaz, 2007, s.1).

Bu araştırmada da sosyal bilimler bağlamında bilginin farklı türlerinin neler olabileceğini belirlemek amacıyla temellendirilmiş teori modeli süreci işletilmiştir. Öncelikle sosyal bilimler açısından bilginin ne olduğu araştırılmış ve çerçevesi çizilmiştir. Daha sonra bilgi okuryazarlığına ilişkin yerli ve yabancı literatür taranarak bilgi türlerine ilişkin çekirdek bir kategori ortaya çıkarılmıştır. Elde edilen kategori araştırmacının konu hakkındaki fikirlerine destekleyici olmuştur. Bu, araştırmacının incelenen fenomen hakkında herhangi bir düşünceden yoksun boş bir zihne sahip olduğu anlamına gelmez (Merriam, 2019, s.16). Benzer bir yaklaşımı, Glaser ve Strauss (1999, s.3), araştırmacı gerçeğe bir “tabula rasa” olarak yaklaşmaz. Gerekli verileri inceleyebilmesi ve önemli kategorileri saptayabilmesine yardımcı olacak bir bakış açısına sahip olmalıdır ifadesi ile dile getirmektedir. Elde edilen çekirdek kategori görüşmelerde destekleyici olarak kullanılmış, asıl yapının ortaya çıkarılmasında engel oluşturmamasına veya uzmanlarla yapılan görüşmelerin olumsuz yönlendirilmesine etki etmemesine dikkat edilmiştir. Tipik olarak, nitel bir çalışmadaki verilerden tümevarımsal olarak türetilen bulgular, uygulamanın belirli bir yönü hakkında temalar, kategoriler, tipolojiler, kavramlar, geçici hipotezler ve hatta teori şeklindedir.

Sosyal bilimlerin ilgili alan uzmanları ile görüşmeler yapılarak bilgi okuryazarlığına ilişkin her bir sosyal bilim alanında var olan bilgi türleri belirlenmeye çalışılmıştır. Belirtilen listedeki ilgili alanlar; tarih, coğrafya, sosyoloji, felsefe, arkeoloji, hukuk, siyaset, ekonomi, psikoloji, iletişim, antropoloji olarak belirlenmiştir (Bkz. Tablo.1). Belirtilen alanlarda literatür taraması yapılmış ve bilgi türlerinin neler olduğu veya olabileceğine dair bir fikir oluşturulmuştur. Araştırmacı, danışman ve tez izleme komitesi tarafından belirlenen sosyal bilim, sosyal bilgiler alan uzmanları ve alan eğitimcileri ile iletişim kurulmuş ve onların

tercih ettiği yöntem (yüz-yüze veya online sistem (meet, teams, zoom)) ile görüşmeler yapılmıştır. Covid-19 pandemi koşulları nedeniyle görüşme yönteminde katılımcıların istekleri temel alınmış ve online görüşme yöntemi de kullanılmıştır. Görüşmeler katılımcıların izni alınarak kayıt altına alınmıştır. Araştırmacı tarafından bilgi türlerinin neler olabileceğine ilişkin hazırlanan ön bilgilendirme formunu katılımcılar ile görüşme öncesinde paylaşılmıştır. Görüşmelerde uzmanlara, kendi uzmanlık alanlarında mevcut olan bilgi türü/türlerinin neler olduğu sorulmuştur. Görüşmelerde yapılandırılmamış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşmelerde elde edilen veriler süreç boyunca analiz edilmiş ve elde edilen yapı sonraki görüşmelere destek sağlamıştır. Her bir alanda belirlenen uzmanlarla yapılan görüşmeler sonucunda analizler yapılmış ve elde edilen yapı bir sonraki alan uzmanları ile yapılacak görüşmelere temel oluşturmıştır. Görüşme sürecinin her bir aşamasında elde edilen yapı aşamalı olarak bulgular kısmında verilmiştir.

3.1.2.1. Eylem Araştırması

Eylem araştırmasının ortaya çıkışına dair Farklı araştırmacılar çeşitli görüşler ortaya konmaktadır. Holter ve Schwartz-Barcott (1993) eylem araştırmasının Kurt Lewin (1946) ile psikoloji alanında ortaya çıktığını belirtmektedir (Holter ve Schwartz-Barcott, 1993). Yine William Goodenough (1963), Elton Mayo (1933) ve William Foote Whyte (1943) gibi araştırmacılar tarafından antropolojik ve sosyolojik temelli topluluk araştırmaları ile ortaya çıktığını belirten araştırmacılar da mevcuttur (Berg, 2000, s.186). Bugün sosyal bilimler, örgütsel çalışmalar, yönetim eğitimi, sağlık gibi alanlarda yaygın olarak kullanılan bir nitel araştırma modelidir.

Eylem araştırması, insanların günlük yaşamlarında karşılaştıkları sorunlara etkili çözümler bulmalarını sağlayan sistematik bir araştırma yaklaşımıdır. Tüm bağlamlara uygulanabilecek genelleştirilebilir açıklamalar arayan geleneksel deneysel/bilimsel araştırmanın aksine, eylem araştırması belirli durumlara ve local çözümlere odaklanır. Eylem araştırması, okullarda öğretmenlerin, iş dünyasında ve toplumsal kuruluşlardaki insan kaynaklarının veya sağlık hizmetlerinde çalışan insanların meşgul oldukları işin etkinliğini artırabilir. Bireylerin kafa karıştırıcı işler üzerine daha anlamlı ve tatmin edici çalışmalarına yardımcı olabilir (Stringer, 2007,

s.1). Bu çalışmanın da ilgili olduğu eğitim alanında eylem araştırmasının uygulamalarına bakıldığında farklı noktalara odaklanıldığı görülmektedir. Örneğin bir çalışmada; eylem araştırması, etkinliklerin veya öğretimin kalitesini anlamak ve geliştirmek için gerçek bir okul veya sınıf durumunu inceleme süreci olarak tanımlanmıştır (Johnson, 2012, s.1). Mills (2014) ise eylem araştırmasını, okulların nasıl çalıştığı, öğretimin nasıl gerçekleştiği ve öğrencilerinin ne kadar iyi öğrendiği hakkında enformasyon toplamak için yürütülen sistematik araştırma şeklinde tanımlamıştır. Bu enformasyon, içgörü kazanma, yansıtıcı uygulama geliştirme, okul ortamında olumlu değişiklikler meydana getirme ve öğrenci sonuçlarını ve ilgili kişilerin yaşamlarını iyileştirme amaçlarıyla toplanır (Mills, 2014, s.8). Öğretmenlerin uygulamalarını gözlemlemeleri veya bir sorunu ve olası bir yaklaşım tarzını keşfetmeleri için sistematik ve düzenli bir yoldur. Eylem araştırması önceden planlanmış, organize edilmiş ve başkalarıyla paylaşılabilen bir araştırma türüdür (Johnson, 2012, s.1). Eylem araştırması belirli aşamalar gerektiren bir yaklaşımdır. Ferrance (2000) eylem araştırması; işlerin daha iyi nasıl yapılabileceğine dair insanların beceri, teknik ve stratejilerini geliştirmelerini içerdiğini, öğretimi değiştirerek öğrencilerin nasıl etkileyeceğimizle ilgili olduğunu ifade eder (Ferrance, 2000, s.2). Mills (2014) eylem araştırmasını, planlama, uygulama, gözlemleme ve yansıtma adımlarını içeren döngüsel veya sarmal bir süreç olarak tasvir eder. Bu sürecin iki ya da daha fazla döngüden geçmesi normal olduğunu belirtir. Her döngüde görülen eksiklikler düzeltilerek uygulama iyileştirilir. Bu döngülerde planlama, uygulama, gözlemleme ve yansıtma adımları tekrar edilir. Bu aşamaların sırası uygulama sürecinde ihtiyaca göre değişebileceğini ifade eder (Mills, 2014, s.21).

Johnson (2012) eylem araştırması sürecinin beş temel adım veya bölümü içerdiğini ifade eder;

- Önce bir soru sorun, -bir sorun belirleyin veya bir keşif alanı tanımlayın-. Neyi incelemek istediğinizi belirleyin.
- Hangi verilerin, nasıl ve ne sıklıkta toplanması gerektiğine karar verin.
- Verileri toplayın ve analiz edin.
- Bulgularınızın nasıl kullanılabileceğini ve uygulanabileceğini tanımlayın. Bulgularınıza dayanarak eylem planınızı oluşturun.
- Son olarak, bulgularınızı rapor edin veya paylaşın ve eylem planı hazırlayın (Johnson, 2012).

Mills (2014) ise eylem araştırması için dört aşamalı bir sürece dikkat çeker;

- Bir odak noktası belirle
- Veri toplama
- Verileri analiz etme ve yorumlama
- Bir eylem planı geliştirme (Mills, 2014)

3.1.2.2. Eylem Araştırması Türleri

Eylem araştırması türlerine ilişkin literatürde ortak bir yapının olmadığı ifade edilebilir. Farklı araştırmacılar tarafından ortaya konan eylem araştırması türlerini başlıklar halinde tanımlanabilir. Eylem araştırması türleri incelendiğinde; Grundy (1987) teknik, pratik ve iyileştirici olarak üç eylem araştırması türünü olduğunu belirtmiş (Grundy, 1987). Holter ve Schwartz Barcott (1993) teknik işbirlikçi yaklaşım, karşılıklı işbirlikli yaklaşım ve geliştirme yaklaşımını ifade etmişlerdir (Holter ve Schwartz Barcott, 1993). McKernan (1991) ise; problem çözme yaklaşımıyla bilimsel-teknik, pratik-amaçlı eylem araştırması ve eleştirel iyileştirici eylem araştırması yapısını ortaya koyarken (Akt. Berg, 2000, s.185), Ferrance (2000) ise; bireysel öğretmen araştırması, işbirlikçi eylem araştırması, okul çapında eylem araştırması ve bölge çapında eylem araştırması olarak eylem araştırmasını dört başlık altında türlerine ayırmıştır (Ferrance, 2000, s.6). Berg (2000 s.186) Genel olarak benzer olan bu türler daraltılırsa, teknik / bilimsel / iş birliği modu, pratik/karşılıklı işbirlikçi / kasıtlı mod ve özgürleştirici / geliştirici / eleştirel mod gibi kategorilerinin elde edileceğini ifade etmektedir.

3.1.2.3. Eylem Araştırmasının Süreci

Bu çalışmada eylem araştırması türlerinden, teknik/bilimsel/işbirlikli eylem araştırması kullanılmıştır. Bu yaklaşımda birincil amaç, önceden belirlenmiş bir teorik çerçeveye dayalı olarak belirli bir uygulamayı test etmektir. Bu eylem araştırması türünde araştırmacı ve katılımcı arasında ilişki mevcuttur. Araştırmacı, katılımcı için bir işbirlikçi ve kolaylaştırıcı olarak görevi görürken, katılımcı ise araştırmacıdan sürece yönelik ihtiyaç duyduğu noktalarda yönlendirme ve dönüt desteği alır (Holter ve Schwartz-Barcott, 1993).

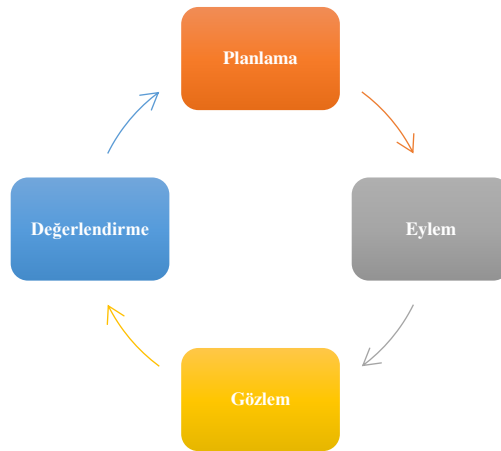
Eylem araştırması, doğrusal bir iyileştirme sürecinden ziyade döngüsel bir süreçtir. Karşılıklı olarak birbiriyle ilişkili dört aşama içerir. Bunlar; anlayış geliştirme, eylemi gerçekleştirme, planlama ve gözlem'i ifade eden süreçlerdir (Grundy, 1987, s.146).

Eylem sürecini; gözlem – aksettirme– eylemde bulunma – değerlendirme – değiştirme – yeni yönlerde hareket etme” olarak şemalandırmıştır (McNiff ve Whitehead, 2006, s.9).



Şekil 3.1. Eylem araştırması döngüsü

Farklı araştırmacılar tarafından eylem araştırmasının sürecini planlama, eylem, gözlem ve değerlendirme ile ortaya koydukları ifade edilebilir (Mills, 2014; Grundy, 1987; Kemmis ve McTaggart, 1988). Bu şema temel alınarak etkinlikler planlanmıştır.



Şekil 3.2. Eylem araştırması uygulama şeması döngüsü

Eylem araştırması istenen sonucu vermediği takdirde sürecin yeniden planlanması ve tekrarlanması gerektiğini ifade edilmiştir.

Yapılan literatür incelemesi sonucunda eylem araştırması sürecinin planlanması araştırmacı, alan uzmanları ve danışman ile birlikte hazırlanmıştır. Süreç planlama, eylem, gözlem ve değerlendirme süreçlerini kapsayan dört temel aşamadan oluşup her aşama detaylandırılmıştır. Eylem araştırması süreci ayrıntılı olarak şemalandırılmıştır. Pilot uygulama ve asıl uygulama sürecine ilişkin hazırlanan süreç şeması “Şekil 3.3.” ve “Şekil 3. 4.” te verilmiştir.

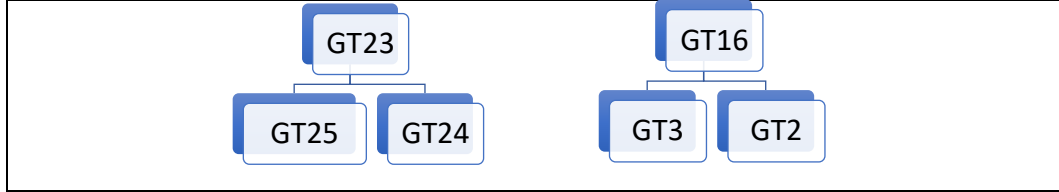
Katılımcılar “çalışma grubu” başlığında, etkinlik süreci, pilot uygulama ve asıl uygulama sürecinde kullanılacak “etkinlikler” ise veri toplama araçları kısmında ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

3.1.3. Temellendirilmiş Teori Çalışma Grubu

Araştırmanın bu aşamasında birinci (1.) alt problemine ilişkin uzman görüşünü almak için amaçlı örneklem ve kartopu tekniği yöntemleri bir arada kullanılmıştır. Öncelikle amaçlı örneklem kapsamında alan eğitmcisi ve alan uzmanlarından oluşan bir liste Araştırmacı, Danışman ve Tez İzleme komitesi tarafından oluşturulmuştur. Belirlenen katılımcılar ile yapılan görüşmelerde, katılımcıların yönlendirmesi ile diğer alan uzmanı ve alan eğitimcilerine de ulaşılmıştır. Bu aşamada ise kartopu tekniği kullanılmıştır. Çalışma kapsamında amaçlı örneklem yöntemi ile görüşülen alan eğitimcileri ve alan uzmanları tablo 3.1’de belirtilmiştir. Ayrıca kartopu tekniği ile ulaşılan alan eğitimcileri ve alan uzmanlarına nasıl ulaşıldığına ilişkin yönlendirmelerin yönünü belirtmek amacıyla katılımcılara kodlar verilerek ilişki şeması ile tablo 3. 2’de gösterilmiştir. Araştırmaya gönüllülük esasına göre 25 kişi katılmıştır. Katılımcıların uzmanlık alanları kişisel verileri paylaşılmadan tabloda kodlama ile belirtilmiştir. Ayrıca mail, telefon araması ve mesaj yolu ile kendisine ulaşılmaya çalışılan fakat konu itibariyle enformasyonlarının yetersiz olduğu, zamanlarının olmaması, araştırma katılmayı istememe veya mail, telefon araması ve mesajlara dönmeyen 15 kişi bulunmaktadır.

Katılımcılar ile yapılan görüşmelerde alan uzmanı olduklarını düşündükleri kişileri tavsiye etmişlerdir. Bu tavsiye ve yönlendirmeler sonucu tablo 3.1 de ifade edilen katılımcılar ile görüşmeler yapılmıştır.

Tablo 3.1. Kartopu tekniği ile ulaşılan katılımcılar



Tablo 3.2. Temellendirilmiş teori modeli katılımcı tablosu

Sıra numarası	Görüşülen Katılımcılar				
	Katılımcı Bilgileri	Uzmanlık Alanı			
1	GT1	Sosyal Bilgiler	14	GT14	Politika
2	GT4	Sosyal Bilgiler	15	GT15	Coğrafya
3	GT17	Coğrafya	16	GT12	Politika
4	GT13	Coğrafya	17	GT10	Psikoloji
5	GT18	Tarih	18	GT11	Sosyal Bilgiler
6	GT19	Coğrafya	19	GT23	İktisat
7	GT20	Coğrafya	20	GT24	İktisat
8	GT5	Tarih	21	GT25	İktisat
9	GT6	Politika / Sosyal Bilgiler	22	GT2	Sosyoloji
10	GT16	Tarih	23	GT8	Felsefe
11	GT21	Temel Eğitim	24	GT3	Sosyoloji
12	GT7	Felsefe	25	GT9	Tarih
13	GT22	İletişim			

3.2. Çalışma Grubu

3.2.1. Eylem Araştırması Çalışma Grubu

Uygulama boyutu için sosyal bilgiler eğitimi öğretmen adayları belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının belirlenmesindeki temel amaç; bilgi okuryazarlığına ilişkin elde edilecek modelin ortaokul sosyal bilgiler dersinde uygulanmasının bilgi okuryazarlığı modelini uygulamayı öğrenen öğretmenler ile mümkün olacağı düşünülmektedir. Öğretmen eğitiminin öğrencilerden gelmesine dair pedagojik sürecinin doğası gereği böyle bir tercihte bulunulmuştur.

3.2.2. Pilot Uygulama: Eylem Araştırması Çalışma Grubu

Araştırmanın bu aşamasında kolay ulaşılabilir örneklem kapsamında temellendirilmiş teori modeli ile elde edilen yapının pilot uygulaması Batı Karadeniz bölgesinde yer alan bir üniversitenin yaz öğretimi döneminde, öğretim planı hazırlanmış ve 8 haftalık uygulama yapılmıştır. Yaz öğretimi kapsamında seçmeli olarak açılan dersi eğitim fakültesinde farklı bölümlerden gelen 4. sınıf öğretmen adayları katılmıştır. Her etkinliğe farklı sayıda öğretmen adayı katılım göstermiştir. Etkinliklere katılan öğretmen adayı sayısı tablo 3.3’te verilmiştir.

Tablo 3.3. Eylem araştırması pilot uygulama çalışma grubu

Etkinlik	Katılımcı sayısı
Yorum Etkinliği	15
Öngörü Etkinliği	11
Strateji Etkinliği	15
Kavram Etkinliği	14
Çıkarım Etkinliği	12
Teori Etkinliği	-

3.2.2.1. Asıl Uygulama: Eylem Araştırması Çalışma Grubu

Araştırmanın bu aşamasında amaçlı örneklem kapsamında temellendirilmiş teori ile elde edilen yapıyı test etmek amacıyla çalışma kapsamında hazırlanan etkinliklerin içeriğine ilişkin bir öğretim planı hazırlanmış ve 8 haftalık uygulama yapılmıştır. Uygulama boyutunda hazırlanan etkinlikler (Ek-2, Ek-3, Ek-4, Ek-5, Ek-6, Ek-7) verilmiştir. Çalışmaya; 2021-2022 eğitim-öğretim yılı güz döneminde Batı Karadeniz bölgesinde yer alan bir üniversitenin sosyal bilgiler öğretmenliği bölümü dördüncü sınıf öğretmen adayları katılmıştır. Her etkinliğe farklı sayıda öğretmen adayı katılım göstermiştir. Etkinliklere katılan öğretmen adayı sayısı “Tablo 3.4”te verilmiştir.

Tablo 3.4. Eylem araştırması çalışma grubu

Etkinlik	Katılımcı Sayısı
Yorum Etkinliği	12
Öngörü Etkinliği	15
Strateji Etkinliği	15
Kavram Etkinliği	16
Çıkarım Etkinliği	18
Teori Etkinliği	17

Etkinliklere katılım gönüllük esasına dayalı olduğu için her bir etkinliğe farklı sayıda katılımcı dahil olmuştur.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu başlık altında temellendirilmiş teori modeline ve eylem araştırmasına ilişkin veri toplama araçlarına ilişkin malumatlar verilmiştir.

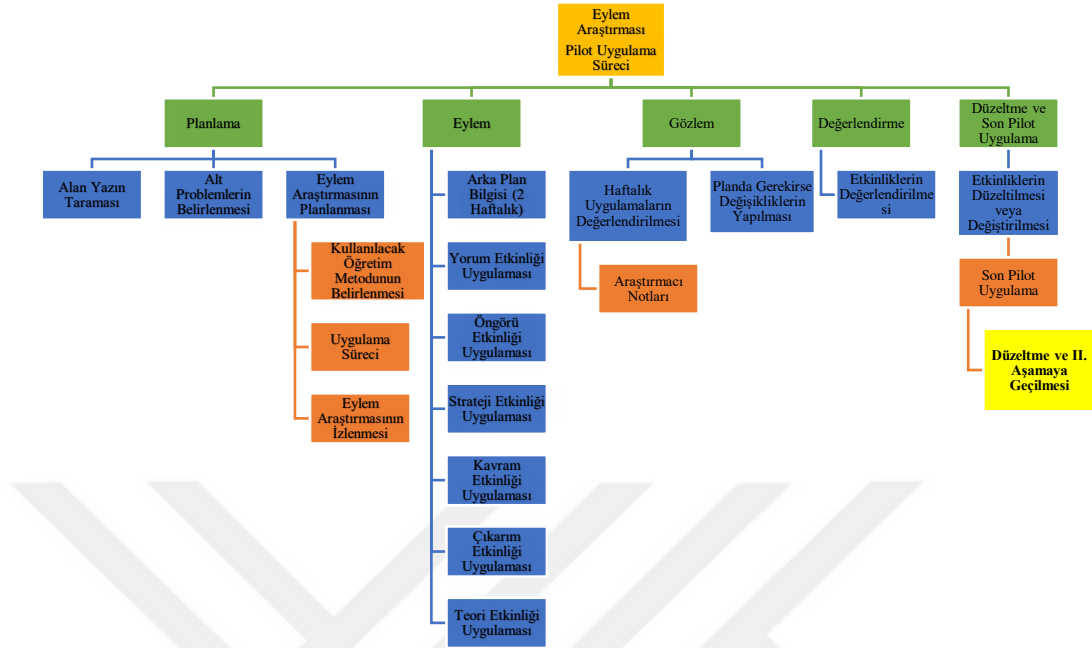
3.3.1. Temellendirilmiş Teori Modeli Veri Toplama Araçları

Çalışmanın birinci (1.) alt problemlerine ilişkin verileri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen yapılandırılmamış görüşme formu (Ek-1) kullanılmıştır. Hazırlanan görüşme formu iki (2) sosyal bilgiler alan uzmanı, (1) Türkçe dil uzmanına sunulmuştur. Uzmanlar tarafından belirtilen düzeltmeler yapılarak bir (1) sosyal bilgiler alan uzmanı ile pilot uygulaması yapılarak görüşme formuna son şekli verilmiştir. Görüşme formunda, çalışmanın amacı kapsamında sosyal bilgiler dersi kapsamında geliştirilecek model için sosyoloji, coğrafya, iletişim, tarih, arkeoloji, siyaset, ekonomi, psikoloji, hukuk, antropoloji ve felsefe açısından sosyal bilimlerin bilgi türlerini belirlemektir.

3.3.2. Eylem Araştırması Süreci ve Veri Toplama Araçları

Bu başlık altında eylem araştırma süreci ve verilerin toplama araçları ayrıntılı tanımlanmıştır.

3.3.2.1. I. Aşama: Eylem Araştırması Sürecinin Pilot Uygulaması



Şekil 3.3. I. Aşama: Eylem araştırması süreci pilot uygulaması

Araştırmanın eylem aşamasının ilk kısmını planlama oluşturmaktadır. Planlama aşaması; alan yazın taraması, araştırma alt probleminin belirlenmesi, eylem araştırmasının planlanması (kullanılacak öğretim metodunun belirlenmesi, uygulama süreci, eylem araştırmasının izlenmesi) süreçleri kapsamaktadır. Eylem araştırması sürecine ilişkin ikinci (2.) alt problem belirlenmiştir. Bu alt probleme dair temellendirilmiş teori modeli ile elde edilen yapıya (Yorum, Öngörü, Strateji, Kavram, Çıkarım, Teori) ilişkin literatür tarandığında herhangi bir uygulamalı araştırmaya rastlanmamıştır. Elde edilen yapının uygulamada deneyimlenmesi amacıyla tasarım tabanlı öğretme etkinliği kapsamında eylem araştırması planı oluşturulmuştur. Tasarım tabanlı öğretme etkinliğinin seçilme gerekçesi, bu etkinlik yaklaşımıyla yapılan etkinlikler arasında bir başarı aşamalılığının olmaması ve bunun araştırmanın amacını karşılaması belirleyici olmuştur. Araştırma da her bir etkinlik farklı bir tasarıma ve içeriğe sahiptir. Bu etkinlikler sonucunda öğretmen adaylarının belirli bir başarı göstermesi beklenmemektedir. Araştırmada genel itibarıyla öğretmen adaylarının bir gelişim göstermesi beklenmektedir.

Eylem araştırması sürecine ilişkin etkinlikler hazırlanmış ve hazırlanan etkinliklerin pilot uygulaması yapılmıştır.

Etkinliklerin uygulanması öncesinde etkinliklerin yörüngesine dair 2 haftalık (4 ders saati) teorik anlatım yapılmıştır. İki haftalık ders sürecinde yorumsamacı ve pozitivist paradigma, sosyal bilimlerin genel hatları, Sosyal bilim dalları, metodoloji kapsamında sosyal bilimcilerin kullandığı araştırma yaklaşımları (nitel, nicel, karma desen (analoji, tümevarım, tümdengelim, hipodedüksiyon)), veri toplama yöntemleri (doküman incelemesi (literatür), gözlem, görüşme) ile veri, enformasyon, bilgi ve bilgelik hakkında genel bir açıklama araştırmacı tarafından katılımcılara sunumlar şeklinde yapılmıştır. Her hafta bir etkinlik için planlama yapılmış ve araştırmacı tarafından hazırlanan etkinliklerin sınıfta (online sınıf ortamı) uygulaması yapılmıştır. Uygulama sırasında araştırmacı rehber görevi görmüş ve uygulamaya ilişkin notlar almıştır. Etkinliklerin uygulaması pandemi koşulları nedeniyle online ortamda (Google meet) senkron olarak yapılmıştır.

3.3.2.2. Etkinlik Örneklerinin Pilot Uygulama Süreci

Bu başlık altında hazırlanan etkinliklerin pilot uygulama süreci ve süreç sonunda yapılan düzeltmeler ele alınmıştır. Hazırlan etkinlik örneklerinin içeriklerinin fazla olması ve tablolar içermeleri nedeniyle bunlara Ek’lerde yer verilmiştir. Fakat süreçte yapılan işlemler detaylı anlatılmıştır.

▪ Yorum Etkinliği

Pilot uygulama sürecinin 3. haftasında yorum etkinliği yapılmıştır. Yorum etkinliği için Herdem (2012), tarafından hazırlanan “Büyük İzmir Yangını” etkinliği amaç doğrultusunda revize edilerek kullanılmıştır. Bu etkinlikte öğretmen adaylarından 1922 yılında İzmir’de bir tütün fabrikasında meydana gelen yangına ilişkin Amerikan Tütün Şirketi’nin Londra’da Guardian Sigorta Şirketi’ne açtığı zararının tazmini davasına ilişkin yangının nasıl ve kim tarafından çıkarıldığına ilişkin sunulan farklı kaynaklardaki enformasyonlardan yola çıkarak bir yorum geliştirmeleri istenmiştir. Uygulamaya ilişkin araştırmacı notları ve öğrenci etkinlik yapıtları incelendiğinde yapılan değerlendirme sonucu öğretmen adaylarının süreci başarı ile sürdürebildiği belirlenmiştir. Çalışma yaprağında ufak düzeltmeler ile etkinliğin asıl uygulamada kullanılmasına karar verilmiştir. Buna ilişkin etkinlik örneği eylem araştırması asıl uygulama başlığı altında verilecektir.

▪ Öngörü Etkinliği

Pilot uygulama sürecinin 4. haftasında öngörü etkinliği yapılmıştır. Öngörü etkinliği için Gökırmaklı ve Bayram (2017), “Gıda İçin Gelecek Öngörüler: Yıl 2050” başlıklı çalışma temel alınarak etkinlik içeriği hazırlanmıştır. Etkinlikte öğretmen adaylarından kendilerine bazı değişkenlere (sıcaklık, suyun durumu, küresel ısınma, sera gazı ve tarım ve gıda sektörlerinde inovatif teknolojiler ve uygulamalar) ilişkin hazır sunulan enformasyonlardan yola çıkarak gıdanın 2050 yılındaki muhtemel durumuna ilişkin öngörü geliştirmeleri istenmiştir. Araştırmacı notları ve öğretmen adaylarının doldurduğu etkinlikler incelendiğinde öğretmen adaylarına sunulan enformasyon aşamasında senaryo oluşturma kısmında zorlandıkları belirlenmiştir. Ayrıca 2050 yılının uzak bir tarih olması da ayrıca belirlenen sorunlar olmuştur. Öğretmen adayları etkinlik sürecinde gıda kavramını geniş kapsamda algıladıklarını ifade etmişlerdir. Bu nedenle gıda kavramından kastın ne olduğunu sordukları tespit edilmiştir. Etkinliğin son kısmında öngörü oluşturma aşamasında ise 2 başlık altında “bilişim ve geleceğin mutfakları” ve “tarım ve gıdanın gelecekteki durumları” öngörü oluşturmaları istenmiş fakat istenen sonuçlar elde edilememiştir. Pilot Uygulamada bu durumlar göz önünde bulundurularak asıl uygulama da hazırlanan etkinlikte senaryolar çıkarılarak enformasyon aşamasında bazı değişkenlere (sıcaklık, suyun durumu, küresel ısınma, sera gazı ve tarım ve gıda sektörlerinde inovatif teknolojiler ve uygulamalar) göre belirli ürünlerin (mısır, pirinç, patates, muz, buğday ve et) gelecekte insan hayatı için önem durumlarının nasıl olacağı sorulmuştur. Öngörü aşamasında ise 5 başlıklı bir yapı belirlenmiştir. Buna ilişkin etkinlik örneği eylem araştırması asıl uygulama başlığı altında verilecektir. Ayrıca öngörü tarihi 2040 yılı olarak revize edilmiştir.

▪ Strateji Etkinliği

Pilot uygulama sürecinin 5. haftasında Strateji etkinliği yapılmıştır. Diğer etkinliklerin uygulama sürecinde öğretmen adaylarına sunulan hazır etkinlik örneklerinin uygulanmasında araştırmacı tarafından belirli problemler tespit edilmiştir. Bu problemlerin başında öğretmen adaylarının her hafta hazır bir şablon beklemeleri olmuştur. Ayrıca var olan durumu etkileyen değişkenlerin araştırmacı tarafında verilmesi, enformasyonun hazır sunulması bu problemlerden bazılarını

oluşturduğu düşülmüştür. Öğrencilerin üretkenliğini artırmak ve özgün bir yapı oluşturmalarını sağlamak amacıyla strateji sürecinin teorik kısmı araştırmacı tarafından öğretmen adaylarına sunulmuş ve öğretmen adaylarından strateji adımlarının işlendiği bir strateji oluşturmaları istenmiştir. Araştırmacı notları ve öğrenci dokümanları incelendiğinde sürecin hazır bir etkinlik örneği olmadan yürümeyeceğine karar verilmiştir. Bu nedenle asıl uygulamada etkinlik örneği hazırlanarak öğretmen adaylarına sunulmuştur. Buna ilişkin etkinlik örneği eylem araştırması asıl uygulama başlığı altında verilecektir.

▪ **Kavram Etkinliği**

Pilot uygulama sürecinin 6. haftasında kavram etkinliği yapılmıştır. Kavram etkinliği için Oxford Dictionary’ın aylık ve yıllık kavram önerileri incelenmiş ve Türkçede kullanılmayan kavramlar belirlenmiştir. Pilot uygulamasında kavram etkinliği için bir kavram belirlenmiş ve buna yönelik etkinlik hazırlanmıştır. Kavram etkinliğinde birbirinden farklı iki duruma ilişkin 6 farklı örnek olay kurgulanmıştır. Kavram gelişim süreci dikkat alınmıştır. Örnek olaylar ve olmayanlar-Genelleme-Olgü-Kavram süreci takip edilmiştir. Öğretmen adaylarından bu örnek olayları benzerlik ve farklılıklarına göre gruplandırmaları istenmiştir. Benzer olan örnek olayların özelliklerinden yola çıkarak bu durumları ifade eden bir kavram önermeleri istenmiştir. Bu etkinlikte öğrencilerin Türkçe’ye henüz yerleşmemiş Yankı Odası Etkisi kavramına ulaşmaları beklenmiştir. Uygulamaya ilişkin araştırmacı notları ve öğrenci etkinlik yapıları incelendiğinde yapılan değerlendirme sonucu öğrencilerin 4 benzer örnek olay ile oluşturulması zor olan bir kavrama ulaşmaları mümkün olmamıştır. Araştırmacı ve Tik üyeleri tarafından asıl uygulama için birden fazla kavram için örnek olayların tasarlanarak etkinlik planlanmasını kararı alınmıştır. Bu şekilde öğrencilerin en azından birkaç kavram üretmelerinin mümkün olacağı düşünülmüştür. Buna ilişkin etkinlik örneği eylem araştırması asıl uygulama başlığı altında verilecektir.

▪ **Çıkarım Etkinliği**

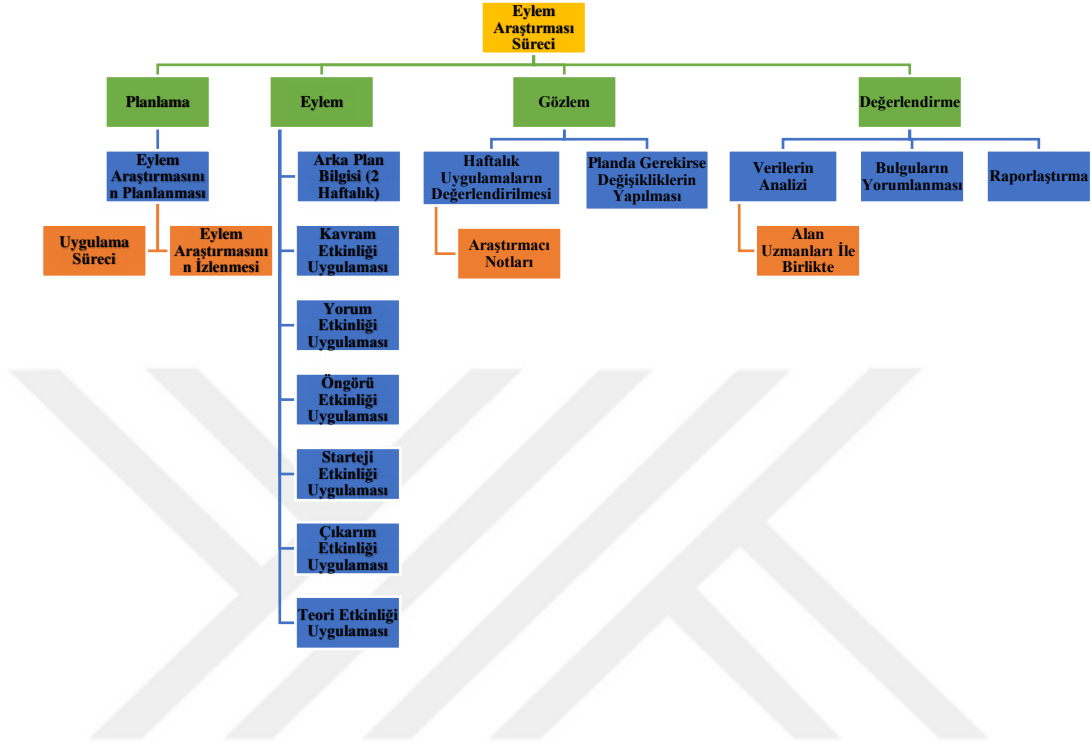
Pilot uygulama sürecinin 7. haftasında çıkarım etkinliği yapılmıştır. Çıkarım etkinliği için Erman Ertuğrul tarafından yayınlanan 1 Kasım 2019 tarihinde “Hırvatistan’da Atlarla Birlikte Roma Arabası Bulundu” gazete haberi etkinliğin

amacı doğrultusunda revize edilerek kullanılmıştır. Etkinlikte atların neden gömüldüğüne dair eldeki enformasyonları kullanılarak dönemin sosyal, siyasal, ekonomik, dinsel özelliklerine göre çıkarımda bulunmaları amaçlanmıştır. Uygulamada öğretmen adayları etkinlik sürecini başarı ile yürütememişlerdir. Araştırmacı notları ve tik üyelerinin önerileri ile çıkarım etkinliği için yeni bir etkinlik örneği hazırlanmıştır. Buna ilişkin etkinlik örneğine eylem araştırması asıl uygulama başlığı altında verilecektir.

▪ Teori Etkinliği

Pandemi koşullarının yarattığı dezavantajlar ve etkinliklerin yaz öğretimi sürecinde yapılması öngörülemeyen sorunlar yaratmıştır. Yaz öğretimi süresinin sınırlı olması nedeniyle planlanan öğretim sürecinde 1 haftalık aksama meydana gelmiştir. Bu nedenle planlanan teori etkinliğinin yaz öğretimi pilot uygulaması yapılamamıştır. Güz dönemi için planlanan uygulama öncesinde pilot uygulama yapılmış ve tespit edilen problemlere ilişkin düzeltmeler yapılmıştır. Pilot uygulama 3 farklı öğrenci ile aşamalı yapılmıştır. Her bir öğrenci ile yapılan pilot uygulama ile tespit edilen eksiklikler düzeltildikten sonra bir sonraki pilot uygulamaya geçilmiştir. Gerekli düzeltmeler yapılarak asıl uygulamaya geçilmiştir. Süreç ve etkinlik içeriğine, asıl uygulama etkinlik örnekleri kısmında yer verilecektir.

3.3.2.3. II. Aşama: Eylem Araştırması Süreci ve Veri Toplama Araçları



Şekil 3.4. II. Aşama: Eylem araştırması süreci

Eylem araştırması sürecine ilişkin pilot uygulaması yapılmıştır. Pilot Uygulaması sonucunda gerekli düzeltmeler yapılarak etkinliklere son şekli verilmiştir. Daha sonra asıl uygulamaya geçilmiştir.

Etkinliklerin uygulanması öncesinde etkinliklerin yürüngesine dair 2 haftalık (4 ders saati) teorik anlatım yapılmıştır. İki haftalık ders sürecinde yorumsamacı ve pozitivist paradigma, sosyal bilimlerin genel hatları, Sosyal bilim dalları, metodoloji kapsamında sosyal bilimcilerin kullandığı araştırma yaklaşımları ((nitel, nicel, karma desen (analoji, tümevarım, tümdengelim, hipodedüksiyon)), veri toplama yöntemleri (doküman incelemesi (literatür), gözlem, görüşme) ile veri, enformasyon, bilgi ve bilgelik hakkında genel bir enformasyon araştırmacı tarafından katılımcılara sunumlar şeklinde yapılmıştır. Her hafta bir etkinlik için planlama yapılmış ve araştırmacı tarafından hazırlanan etkinliklerin sınıfta uygulaması yapılmıştır. Uygulama sırasında araştırmacı rehber

görevi görmüş ve uygulamaya ilişkin notlar almıştır. Hazırlanan etkinlikler çalışma yaprağı olarak öğrencilere sunulmuş ve etkinlik sonrası değerlendirmek amacıyla toplanmıştır.

▪ **Yorum Etkinliği**

Uygulama sürecinin 3. haftasında yorum etkinliği (Ek-2) yapılmıştır. Asıl uygulama öncesi iki (2) farklı öğretmen adayı ile pilot uygulama yapılmış ve gerekli düzeltmeler yapılarak asıl uygulamaya geçilmiştir. Yorum etkinliği için Herdem (2012) tarafından hazırlanan “Büyük İzmir Yangını” etkinliği amaç doğrultusunda revize edilerek kullanılmıştır. Bu etkinlikte öğretmen adaylarından 1922 yılında İzmir’de bir tütün fabrikasında meydana gelen yangına ilişkin Amerikan Tütün Şirketi’nin Londra’da Guardian Sigorta Şirketi’ne açtığı zararının tazmini davasına ilişkin yangının nasıl ve kim tarafından çıkarıldığına ilişkin sunulan farklı kaynaklardaki enformasyonlardan yola çıkarak bir yorum geliştirmeleri istenmiştir. Etkinlikte öğretmen adaylarına yangının nasıl çıktığı ilişkin dönemin resmi görevlilerinin beyanları, görgü şahitlerinin ifadeleri, gazete haberleri, dönemin yazarlarının kaleme aldığı fikirlere dair enformasyonlar sunulmuştur. Sunulan enformasyonlar farklı görüşleri ortaya koymaktadır. Bu kaynaklarda yangını Rum, Ermeni, Yahudi ve Türklerin çıkardığına ilişkin farklı bakış açıları sunulmaktadır. Öğretmen adaylarından bu bakış açılarını eldeki mevcut kaynaklarla destekleyerek yangını kimin çıkardığına ilişkin bir yorum ortaya koymaları istenmiştir. Etkinlik aşamayla tamamlanmıştır.

▪ **Öngörü Etkinliği**

Uygulama sürecinin 4. haftasında öngörü etkinliği (Ek-3) yapılmıştır. Asıl uygulama öncesi iki (2) farklı öğretmen adayı ile pilot uygulama yapılmış ve gerekli düzeltmeler yapılarak asıl uygulamaya geçilmiştir. Öngörü etkinliği için Gökırmaklı ve Bayram (2017), “Gıda İçin Gelecek Öngörüler: Yıl 2050” başlıklı çalışma temel alınarak etkinlik içeriği hazırlanmıştır. Etkinlikte öğretmen adaylarından bazı değişkenlere (sıcaklık, suyun durumu, küresel ısınma, sera gazı ve tarım ve gıda sektörlerinde inovatif teknolojiler ve uygulamalar) ilişkin hazır sunulan enformasyonlardan yola çıkarak gıdanın 2040 yılındaki muhtemel durumuna ilişkin öngörü geliştirmeleri istenmiştir. Etkinlik süreci dört (4)

aşamadan oluşmuştur. 1. aşama, çerçeve; etkinliğin konusu, kapsamı ve mevcut koşulların tanımlandığı kısım, 2. aşama, tarama; değişim sinyalleri veya gelecek göstergelerinin belirtildiği kısım, 3. aşama, gelecek; elde edilen veri ve enformasyona dayalı etkinlikte yer alan ürünlerin 2040 yılında insan beslenmesindeki yeri ve öneminin belirtildiği kısım, 4. aşama, tasarım; tarım ve gıdanın gelecekteki durumuna ilişkin belirlenen başlıklara ilişkin öngörülerin hazırlandığı bölümü içermektedir. Etkinliğin ilk iki (2) aşaması veri ve enformasyonun verildiği aşamalardan oluşmaktadır. Üçüncü aşamada ise; ilk iki aşamada verilen değişkenlere (sıcaklık, suyun durumu, küresel ısınma, sera gazı ve tarım ve gıda sektörlerinde inovatif teknolojiler ve uygulamalar) göre belirli ürünlerin (mısır, pirinç, patates, muz, buğday ve et) gelecekte insan hayatı için önem durumlarının nasıl olacağı sorulmuştur. Dördüncü (4.) aşamada ise belirlenen 5 başlığa ilişkin (Gelecekte vatandaşın gıda tüketimi (ulaşabilme, satın alabilme, tüketebilme) nasıl etkilenecek? Devlet Politikası Nasıl Olabilir? Ürünlerin satışı nasıl (ürünün geliştirilmesi, pazarlanması, dağıtımı) etkilenir? Gıdanın insan sağlığı üzerindeki etkileri nasıl olur? Gıdaya bağlı olarak geleceğin mutfacı (fiziksel tasarım, araç-gereç, pişirilen gıda) nasıl şekillenir?) öngörü geliştirilmesi istenmiştir. Uygulama başarı ile gerçekleştirilmiştir.

▪ Strateji Etkinliği

Uygulama sürecinin 5. haftasında Strateji etkinliği (Ek-4) yapılmıştır. Asıl uygulama öncesi iki (2) farklı öğretmen adayı ile pilot uygulama yapılmış ve gerekli düzeltmeler yapılarak asıl uygulamaya geçilmiştir. Stratejinin literatürde öngörü üzerine inşa edilen bir yapı içerdiği belirlenmiştir. Bu nedenle strateji etkinliği için öngörü etkinliğinin metni temel alınarak bir yapı oluşturulmuştur. Strateji etkinliği için Gökırmaklı ve Bayram (2017), “Gıda İçin Gelecek Öngörüler: Yıl 2050” başlıklı çalışma temel alınarak etkinlik içeriği hazırlanmıştır. Etkinlikte öğretmen adaylarından bazı değişkenlere (sıcaklık, suyun durumu, küresel ısınma, sera gazı ve tarım ve gıda sektörlerinde inovatif teknolojiler ve uygulamalar) ilişkin hazır sunulan enformasyonlardan yola çıkarak Gıda ve Tarım Bakanlığı, Gıda İçin 2040 Yılı Stratejisi geliştirmeleri istenmiştir. Etkinlik süreci dört (4) aşamadan oluşmuştur. 1. aşama, çerçeve; etkinliğin konusu, kapsamı ve mevcut koşulların tanımlandığı kısım, 2. aşama, tarama; değişim sinyalleri veya gelecek

göstergelerinin belirtildiği kısım, 3. aşama, gelecek; tarım ve gıdanın gelişiminde dünyadaki mevcut ve gelecek durumunda etkili dış çevrenin analizinin yapıldığı kısım, 4. aşama, tasarım; belirtilen ürünlere (mısır, pirinç, patates, muz, buğday ve et) ilişkin SWOT Analizinin iki aşaması (fırsatlar, tehditler,) göz önüne alındığında değişen koşullara göre ürünlerin geliştirilmesi konusunda bir strateji planlandığı bölümü içermektedir. Etkinliğin ilk iki (2) aşaması veri ve enformasyonun verildiği aşamalardan oluşmaktadır. Üçüncü aşamada ise; fırsatlar ve tehditlerin, misyon ve vizyonun hazırlanmasını içerdiği kısımdan oluşmaktadır. Dördüncü (4.) aşamada ise SWOT Analizinin iki aşaması (fırsatlar, tehditler) göz önüne alınarak değişen koşullara göre ürünlerin (mısır, pirinç, patates, muz, buğday ve et) geliştirilmesi konusunda üç (3) farklı senaryo ile strateji planlanması istenmiştir. Uygulama başarı ile gerçekleştirilmiştir.

▪ **Kavram Etkinliği**

Uygulama sürecinin 6. haftasında kavram etkinliği (Ek-5) yapılmıştır. Asıl uygulama öncesi iki (2) farklı öğretmen adayı ile pilot uygulama yapılmış ve gerekli düzeltmeler yapılarak asıl uygulamaya geçilmiştir. Kavram etkinliğinde birbirinden farklı 2 duruma ilişkin 6 farklı örnek olay kurgulanmıştır. Kavram etkinliği için Oxford Dictionary’ın aylık ve yıllık kavram önerileri incelenmiş ve Türkçede kullanılmayan bir (1) kavram “Slacktivism” belirlenmiştir. Belirlenen bu kavram öğrenciler ile paylaşılmamıştır. Etkinliğin birinci adımında öğretmen adaylarından kavram gelişim süreçlerini (Gruplama, Genelleme, Ayırma, Tanımlama) kullanarak benzer ve farklı olan örnek olayları tespit ederek tabloya işlemleri istenmiştir. İkinci aşamada gruplandırılan örnek olayların benzerliklerinin neler olduğunu “özellik” olarak belirlemeleri istenmiştir. Üçüncü aşamada ise bu benzerliklerden yola çıkarak ve kavram gelişim süreçlerini de kullanarak birbirine benzeyen dört (4) duruma ilişkin bir (1) kavram üretmeleri istenmiştir. Bu aşama ile etkinliğe son verilmiştir.

▪ **Çıkarım Etkinliği**

Uygulama sürecinin 7. haftasında çıkarım etkinliği (Ek-6) yapılmıştır. Asıl uygulama öncesi iki (2) farklı öğretmen adayı ile pilot uygulama yapılmış ve gerekli düzeltmeler yapılarak asıl uygulamaya geçilmiştir. Çıkarım etkinliği için Doğan

(2019) tarafından Uluslararası Tarih Sempozyumu kapsamında yapılan çalıştay'da kullanılan ellikler araştırmacıdan izin alınarak kullanılmıştır. Öğretmen adaylarından birbirinden farklı dönemde geliştirilmiş ve farklı özelliklere sahip elliklerin geliştirilme sürecine dair çıkarımda bulunmaları istenmiştir. Bu amaç doğrultusunda etkinlik kapsamında altı (6) ellik kullanılmıştır. İlk iki (2) nesne kendilerine gösterilmeden önce birinci nesne sonra ikinci nesne ile ilgili öğretmen adaylarından tahmin yürütmeleri istenmiştir. Bu süreç detaylandırılmıştır. Geçmiş insanlar hakkında yeni bir keşif yapmanın eşiğinde oldukları ifade edilmiştir. Ancak, sunulan nesnelere ilişkin tahmin yürütmeleri gerektiği belirtilmiştir. Zamanı etkili kullanmak için her kişinin 5 tahmin hakkı bulunduğu kendileri iletilmiştir. Tahmin haklarını olabildiğince genel özellikler üzerine yapmaları tavsiye edilmiştir. Bu özelliklerden yola çıkarak kumaş kesenin içinde neyin olduğunu öğrenmeye çalışacaksınız. Aynı nesneden 6 adet olduğunu bilmeleri istenmiştir. Her biri farklı zamanlarda kullanılmıştır. Süreç göz önüne alındığında değişen koşulların (veri, enformasyon, bilgi) bu nesneye etkisini saptamaları istenmiştir. Süreç üç (3) aşama olarak planlanmıştır. İlk aşama süreç, ikinci aşama doğrulama, üçüncü aşama ise çıkarım olarak belirlenmiştir. Süreç aşamasında; birinci nesneden ikinci nesneye geçiş özelliklerine ilişkin elde edilen verileri göz önünde bulundurarak fotoğraflarda verilen diğer dört nesneyi sıralamaları istenmiştir. Bu süreçte nesnelerde değişen özellikleri belirtmeleri istenmiştir. Doğrulama aşamasında; nesnelerin değişimlerini Disiplinlerarası bir bakış ile dönemin koşullarına göre değerlendirmeleri istenmiştir. Çıkarım aşamasında ise; Bu nesnelerin geliştirilmesinde etkili olan faktörler nelerdir? Bu faktörler nesnelerin geliştirilmesini nasıl etkilemiştir? Birinci (1) nesneden altıncı (6) nesneye giden süreci göz önünde bulundurarak çıkarımda bulunmaları istenmiştir. Öğretmen adayları etkinlik sürecini başarı ile yürütmüşlerdir.

▪ Teori Etkinliği

Uygulama sürecinin 8. haftasında Teori etkinliği (Ek-7) yapılmıştır. Hazırlanan etkinliğin yaz öğretimi sürecinde pilot uygulaması yapılamadığı için asıl etkinlik öncesinde 3 farklı öğrenci ile aşamalı olarak pilot uygulaması yapılmış ve belirlenen problemlere ilişkin gerekli düzeltmeler yapılarak asıl uygulamaya geçilmiştir.

Araştırmacı tarafından öğrencilere teori oluşturma sürecine ilişkin alt yapı bilgisi verilmiş ve onlardan basit düzeyde bir teori geliştirmeleri istenmiştir. Teori etkinliği için öğretmen adaylarından insanların bir ürün (cep telefonu) almaya nasıl karar verdiklerini belirlemeleri istenmiştir. Bu amaç doğrultusunda araştırmacı tarafından üç (3) aşamalı bir süreç planlanmıştır. 1. aşamada; araştırma problemini tanımlamaları istenmiştir (İnsanların ihtiyaçları olan bir telefonu nasıl aldıklarını araştırmanız istenmektedir). Bu aşamadaki sorular araştırmacı tarafından hazır sunulmuştur. Belirlenen sorular ile beş (5) aşamada öğretmen adaylarının veri toplamaları istenmiştir. Öğretmen adaylarından araştırmacı tarafından kendilerine verilen form (Ek-7) ile dışarıya çıkarak karşılaştıkları üç (3) farklı katılımcı ile görüşme yaparak veri toplamaları istenmiştir. Etkinlikte sorular; yeni bir telefon alma ihtiyacınız nasıl ortaya çıktı? Yeni bir telefon alırken nasıl bir araştırma (İnternet, yakın çevre, satıcı) yaptınız? seçenekler (marka, model) belirlediniz mi? Hangi kriterlere göre seçenek belirlediniz? Telefonu satın alırken belirlediğiniz kriterlerden hangilerini kullandınız? sorularına ilişkin veri toplamaları istenmiştir. 2. aşamada; toplanan verilerin analiz edilerek temaların belirlenmesi istenmiştir. 3. aşamada; temaların yorumlanması ve nihayetinden bir teorinin oluşturulması istenmiştir.

3.4. Veri Analizi Süreci

Bu araştırmanın veri analiz süreci iki (2) aşamada gerçekleştirilmiştir.

3.4.1. Temellendirilmiş Teori Modeli Veri Analizi

Çalışmanın ilk aşamasında Temellendirilmiş Teori Modeli sürecine ilişkin toplanan verilerin analizinde tümevarım analiz yaklaşımı benimsenmiştir. Elde edilen verilerin analizinde, araştırmanın amacına uygun Saldaña (2016) kavram analizi (kodlama) yönteminin kullanılabildiğini ifade etmiştir. Bir kavram genellikle ilişkili olduğu bileşenlerden oluşur. Bu nedenle kavram kodları bir kavramın önerdiği büyük resimle uyumlu olan daha büyük veri birimlerine veya kesitlerine uygulanma eğilimindedir. Kavram kodları, teori ve teori geliştirmeye odaklanan çalışmalar için uygundur. Kavram kodlama, her tür veri, çoklu katılımcı ve alan içeren çalışmalar ve çok çeşitli veri formlarına sahip (örneğin, röportaj

dökümleri, alan notları, dergiler, belgeler, günlükler, yazışmalar, eserler, video) çalışmalar için uygundur (Saldaña, 2016).

Veriler tümevarım analiz yaklaşımı benimsenerek analiz edilmiştir. Tümevarım analiz yaklaşımında parçalardan bütüne doğru gidiş söz konusudur. Bu amaçla elde edilen veriler tümevarım analiz yaklaşımı ve kavram kodlama yöntemi doğrultusunda analiz edilerek kodlar oluşturulmuş, oluşturulan kodlardan kategoriler, kategorilerden temalara ve temalardan ise bir süper temaya ulaşılmıştır. Elde edilen kodlar, kategoriler, temalar ve süper temaya bulgular kısmında verilmiştir.

Yapılandırılmamış görüşmelere ilişkin elde edilen notlar ve dokuz yüz altmış altı (966) dakikalık video kayıtları bilgisayar ortamında yazılı metinler haline getirilmiştir. Bilgisayar ortamında yazılı metinler hâline getirilen veriler analiz programına aktarılmış ve tümevarım analiz yaklaşımı ve kavram kodlama yöntemi doğrultusunda analiz edilmiştir. Analiz sonucunda elde edilen yapı şekil 4.1’de gösterilmiştir.

3.4.2. Eylem Araştırması Veri Analizi

Çalışmasının ikinci aşamasında eylem araştırması sürecine ilişkin toplanan verilerin analizinde tümdengelim analiz yaklaşımı benimsenmiştir. Birinci aşamada elde edilen yapı hazırlanan etkinliklerle test edilmiştir. Etkinliklerin değerlendirilmesi amacıyla analitik rubrikler hazırlanmıştır. Bu aşamanın değerlendirilmesinde büyüklük kodlama yöntemi kullanılmıştır. Büyüklük kodlama; kodlanmış bir veriye ya da kategoriye onun yoğunluğunu, frekansını, yönünü, varlığını veya değerlendirme içeriğini belirtmek için eklenen alfa sayısal ya da sembolik kodlardan veya alt kodlardan oluşur. Büyüklük kodlama betimsel nitel çalışmalar ve eğitim, sosyal bilimler alanında çıktıların bir kanıtı olarak nicel ölçümlerinde kullanıldığı nitel araştırmalar için uygundur (Tüfekçi ve Şad, 2022). Bu çalışmada betimleyici kelimeler ile birlikte düzey belirtmek için sayılar da kullanılmıştır.

Veri analizinin ikinci kısmında öğretmen adayları tarafından doldurulan etkinlik örnekleri bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Öğretmen adaylarının doldurdıkları etkinlik örneklerine kodlar verilmiştir. Toplam altı (6) haftalık etkinlik için 1. hafta “A”, 2. hafta “B”, 3. hafta, “C”, 4. hafta “D”, 5. hafta “E”, 6.

hafta “F” olarak harflendirilmiştir. Her bir öğretmen adayı içinse “01”den başlayarak öğrenci sayısına göre numara devam etmiştir. Her bir öğrencinin her hafta yaptığı etkinlik için kodlanması, birinci haftadan başlayarak “A01, B01, C01, D01, E01, F01” olacak şekilde kodlanmıştır. Her hafta etkinliğe katılan kişi ve kişi sayısı değiştiği için her etkinlikte kullanılan kodlar aynı kişiye ait değildir. Öğretmen adaylarının etkinlik yapraklarındaki ifadelerinde herhangi bir düzenleme yapılmamış, ifadeler olduğu gibi kullanılmıştır.

Öğretmen adaylarının her bir etkinlikteki düzeylerini belirlenmek için araştırmacı tarafından etkinlikler temel alınarak değerlendirme rubriği hazırlanmıştır. Rubriklerin aşamaları ve düzeyleri standart olarak belirlenmemiştir. Her bir etkinliğin amacına ve aşamalarına göre rubriklerin düzeyleri farklılık göstermiştir.

Hazırlanan rubrikler bir ölçme ve değerlendirme uzmanı ve iki konu alanı uzmanı ile birlikte değerlendirilmiştir. Uzmanların değerlendirmeleri ve düzeltme önerileri doğrultusunda rubriklere son şekli verilmiştir. Rubrikler “yüksek (3), orta (2), düşük (1) olacak şekilde düzeylere ayrılmıştır. Etkinlik sürecinde her bir etkinlik içinde yer alan her bir basamakta öğrencinin gerçekleştirmesi gereken ölçütler belirlenmiştir.

Tablo 3.5. Yorum etkinliği değerlendirme rubriği

Aşağıdaki her bir ölçütün ne düzeyde yeterli olduğu göz önüne alınarak değerlendirme yapılacaktır.				
Düzye Ölçütler	Yüksek (3)	Orta (2)	Düşük (1)	Toplam
Aynı Görüşü Savunan Kaynakların Gruplanması	Aynı görüşü savunan tutarlı kaynakların hepsi gruplanmış. (9-14)	Aynı görüşü savunan tutarlı kaynaklar bir kısmı gruplanmış. (3-8)	Aynı görüşü savunan tutarlı kaynaklar gruplanmamış. (0-2)	
Kanıtların Karşılaştırılması (İlişkilendirme)	Destekleyici ve karşıt argümanların her ikisi de belirlenmiş.	Destekleyici ve karşıt argümanlardan en az biri belirlenmiştir.	Destekleyici ve karşıt argümanların her ikisi de belirlenmemiş.	
Yorum	Destekleyici ve karşıt argümanların her ikisi de kullanılarak yorum oluşturulmuş.	Destekleyici ve karşıt argümanlardan en az biri kullanılarak yorum oluşturulmuş.	Destekleyici ve karşıt argümanlar kullanılmadan yorum oluşturulmuş veya yorum oluşturulmamış.	

Araştırmacı tarafından yorum etkinliğini değerlendirmek amacıyla geliştirilen ve üç aşamadan oluşan analitik rubrik.

Tablo 3.6. Öngörü etkinliği değerlendirme rubriği

Aşağıdaki her bir ölçütün ne düzeyde yeterli olduğu göz önüne alınarak değerlendirme yapılacaktır.				
Düzye Ölçütler	Yüksek (3)	Orta (2)	Düşük (1)	Toplam
Ürünlerin insan beslenmesindeki önemine ilişkin değerlendirme	Ürünlerin insan beslenmesindeki önemine ilişkin ürünlerin bütünü değerlendirilmiş (6 ve 5)	Ürünlerin insan beslenmesindeki önemine ilişkin ürünlerin bir kısmı değerlendirilmiş (4, 3 ve 2)	Ürünlerin insan beslenmesindeki önemine ilişkin ürünlerin bir tanesi değerlendirilmiş ya da hiçbirisi değerlendirilmemiş (1 ve 0)	
Öngörü	Tarım ve gıdanın gelecekteki durumuna ilişkin başlıkların bütününe yönelik öngörü oluşturulmuş. (5 ve 4)	Tarım ve gıdanın gelecekteki durumuna ilişkin başlıkların bir kısmına yönelik öngörü oluşturulmuş. (3 ve 2)	Tarım ve gıdanın gelecekteki durumuna ilişkin öngörü oluşturulmamıştır. (1 ve 0)	

Araştırmacı tarafından öngörü etkinliğini değerlendirmek amacıyla geliştirilen ve iki aşamadan oluşan analitik rubrik.

Tablo 3.7. Strateji etkinliği değerlendirme rubriği

Aşağıdaki her bir ölçütün ne düzeyde yeterli olduğu göz önüne alınarak değerlendirme yapılacaktır.				
Düzye Ölçütler	Yüksek (3)	Orta (2)	Düşük (1)	Toplam
Amaç belirleme	2040 yılı gıda öngörüsüne ilişkin amaç (lar) ayrıntılı ifade edilmiştir.	2040 yılı gıda öngörüsüne ilişkin amaç (lar) yüzeysel ifade edilmiştir.	2040 yılı gıda öngörüsüne ilişkin amaç (lar) ifade edilmemiştir.	
Fırsatlar ve Tehditler	Tarım ve gıdanın gelişiminde dünyadaki mevcut ve gelecek durumunda etkili olan dış çevrenin analizinde fırsatlar ve tehditler belirlenmiştir.	Tarım ve gıdanın gelişiminde dünyadaki mevcut ve gelecek durumunda etkili olan dış çevrenin analizinde fırsatlar ve tehditlerden en az biri belirlenmiştir.	Tarım ve gıdanın gelişiminde dünyadaki mevcut ve gelecek durumunda etkili olan dış çevrenin analizinde fırsatlar ve tehditlerin her ikisi de belirlenmemiştir.	
Vizyon ve Misyon	2040 yılı gıda stratejisine ilişkin misyon ve vizyon açıklanmıştır.	2040 yılı gıda stratejisine ilişkin misyon ve vizyondan en az biri açıklanmıştır.	2040 yılı gıda stratejisine ilişkin misyon ve vizyonun her ikisi de açıklanmamıştır.	
Strateji	Belirtilen ürünlere ilişkin swot analizinin (fırsatlar, tehditler,) iki aşaması göz önüne alınarak strateji üretme kısmında ürünlere ilişkin bütün senaryoları (3) planlanmıştır.	Belirtilen ürünlere ilişkin swot analizinin (fırsatlar, tehditler,) iki aşaması göz önüne alınarak strateji üretme kısmında ürünlere ilişkin iki senaryo (2) planlanmıştır.	Belirtilen ürünlere ilişkin swot analizinin (fırsatlar, tehditler,) iki aşaması göz önüne alınarak strateji üretme kısmında ürünlere ilişkin bir (1) senaryo planlanmış veya hiçbir senaryo planlanmamıştır.	

Araştırmacı tarafından strateji etkinliğini değerlendirmek amacıyla geliştirilen ve dört aşamadan oluşan analitik rubrik.

Tablo 3.8. Kavram etkinliği değerlendirme rubriği

Aşağıdaki her bir ölçütün ne düzeyde yeterli olduğu göz önüne alınarak değerlendirme yapılacaktır.				
Düzye Ölçütler	Yüksek (3)	Orta (2)	Düşük (1)	Toplam
Kullanılan Kavram Geliştirme Süreci ve Açıklaması	Örnek olayların incelenmesinde “uygun kavram gelişim süreçleri” kullanılmış. Örnek olayların incelenmesinde Seçilen “Kavram gelişim sürecinin” neden seçildiği açıklanmış.	Örnek olayların incelenmesinde “uygun kavram gelişim süreçleri” kullanılmış. Örnek olayların incelenmesinde Seçilen “Kavram gelişim sürecinin” neden seçildiği açıklanmamış. Örnek olayların incelenmesinde “uygun kavram gelişim süreçleri” kullanılmamış. Örnek olayların incelenmesinde Seçilen “Kavram gelişim sürecinin” neden seçildiği açıklanmış.	Örnek olayların incelenmesinde “uygun kavram gelişim süreçleri” kullanılmamış. Örnek olayların incelenmesinde Seçilen “Kavram gelişim sürecinin” neden seçildiği açıklanmamış.	
Farklı Olan Örnek Olayların Özelliklerini Belirleme	Farklı olan örnek olaylar “uygun kavram gelişim sürecine” göre gruplanarak incelenmiş. Farklı olan örnek olayların özellikleri ifade edilmiş.	Farklı olan örnek olaylar “uygun kavram gelişim sürecine” göre gruplanarak incelenmiş. Farklı olan örnek olayların özellikleri doğru ifade edilmemiş. Farklı olan örnek olaylar “uygun kavram gelişim sürecine” göre gruplanarak incelenmemiş. Farklı olan örnek olayların özellikleri doğru ifade edilmiş.	Farklı olan örnek olaylar “uygun kavram gelişim sürecine” göre gruplanarak incelenmemiş. Farklı olan örnek olayların özellikleri doğru ifade edilmemiş.	
Benzer Olan Örnek Olaylar Arasındaki Ortak Noktalar	Benzer olan örnek olaylar “uygun kavram gelişim sürecine” göre gruplanarak incelenmiş. Benzer olan örnek olaylar arasındaki ilişkiden yola çıkarak ortak özellikler belirlenmiş.	Benzer olan örnek olaylar “uygun kavram gelişim sürecine” göre gruplanarak incelenmiş. Benzer olan örnek olaylar arasındaki ilişkiden yola çıkarak ortak özellikler belirlenmemiş. Benzer olan örnek olaylar “uygun kavram gelişim sürecine” göre gruplanarak incelenmemiş. Benzer olan örnek olaylar arasındaki ilişkiden yola çıkarak ortak özellikler belirlenmiş.	Benzer olan örnek olaylar “kavram gelişim sürecine” göre gruplanarak incelenmemiş. Benzer olan örnek olaylar arasındaki ilişkiden yola çıkarak ortak özellikler belirlenmemiş.	
Kavram önerisi	Benzer olan örnek olayların ortak özelliklerinden yola çıkarak yeni bir kavram üretilmiş.		Benzer olan örnek olayların ortak özelliklerinden yola çıkarak yeni bir kavram üretilmemiş.	

Araştırmacı tarafından kavram etkinliğini değerlendirmek amacıyla geliştirilen ve dört aşamadan oluşan analitik rubrik.

Tablo 3.9. Çıkarım etkinliği değerlendirme rubriği

Aşağıdaki her bir ölçütün ne düzeyde yeterli olduğu göz önüne alınarak değerlendirme yapılacaktır.				
Düzye Ölçütler	Yüksek (3)	Orta (2)	Düşük (1)	Toplam
Süreç	Etkinlikte verilen fotoğraflar gelişim süreçlerine göre sıralanmış ve bu süreçte nesnelerde değişen özellikler belirlenmiştir.	Etkinlikte verilen fotoğrafların gelişim süreçlerine göre sıralanması ve süreçte nesnelerde değişen özelliklerin belirlenmesi aşamalarından en az biri yapılmıştır.	Etkinlikte verilen fotoğrafların gelişim süreçlerine göre sıralanması ve süreçte nesnelerde değişen özelliklerin belirlenmesi aşamalarının her ikisi de yapılmamıştır.	
Doğrulama	Nesnelerin değişimlerinin disiplinlerarası bakış ve dönemin koşullarına göre değerlendirmesi yapılmıştır.	Nesnelerin değişimlerinin disiplinlerarası bakış veya dönemin koşullarına göre değerlendirilmesi başlıklarından en az biri yapılmıştır.	Nesnelerin değişimlerinin disiplinlerarası bakış ve dönemin koşullarına göre değerlendirilmesi yapılmamıştır.	
Çıkarım	Nesnelerin geliştirilmesinde etkili olan faktörler belirlenmiş ve bu faktörlerin nesnelerin geliştirilmesini nasıl etkilediği ifade edilmiştir.	Nesnelerin geliştirilmesinde etkili olan faktörlerin belirlenmesi ve bu faktörlerin nesnelerin geliştirilmesini nasıl etkilediğine ilişkin başlıklardan en az biri ifade edilmiştir.	Nesnelerin geliştirilmesinde etkili olan faktörler belirlenmemiş ve bu faktörlerin nesnelerin geliştirilmesini nasıl etkilediği ifade edilmemiştir.	

Araştırmacı tarafından çıkarım etkinliğini değerlendirmek amacıyla geliştirilen ve üç aşamadan oluşan analitik rubrik.

Tablo 3.10. Teori etkinliği değerlendirme rubriği

Aşağıdaki her bir ölçütün ne düzeyde yeterli olduğu göz önüne alınarak değerlendirme yapılacaktır.				
Düzye Ölçütler	Yüksek (3)	Orta (2)	Düşük (1)	Toplam
Veri Toplama	Veri toplama sürecinin bütün aşamaları gerçekleştirilmiştir.	Veri toplama sürecinin bir kısım aşamaları gerçekleştirilmiştir.	Veri toplama sürecinin hiçbir aşaması gerçekleştirilmemiştir.	
Veri Analizi	Veri analiz sürecinin bütün aşamaları gerçekleştirilmiştir.	Veri analiz sürecinin bir kısım aşamaları gerçekleştirilmiştir.	Veri analiz sürecinin hiçbir aşaması gerçekleştirilmemiştir.	
Yorumlama ve Teori Oluşturma	Yorumlama ve teori oluşturma aşamalarının her ikisi de başarı ile gerçekleştirilmiştir.	Yorumlama ve teori oluşturma aşamalarının en az biri başarı ile gerçekleştirilmiştir.	Yorumlama ve teori oluşturma aşamalarının her ikisi de gerçekleştirilememiştir.	

Araştırmacı tarafından teori etkinliğini değerlendirmek amacıyla geliştirilen ve üç aşamadan oluşan analitik rubrik.

3.5. Araştırmada İnanđırıcılık

Araştırmanın inandırıcılığını arttırmak amacıyla elde edilen verilerin %20’lik bölümü nitel veri analizi konusunda deneyim sahibi ve alan uzmanı olan bir araştırmacı tarafından araştırmanın amacı doğrultusunda analiz edilmiştir. Alan uzmanı ile araştırmacı tarafından yapılan analizler her ikisinin katılımıyla karşılaştırmıştır. Bu işlem sonucu ihtilaf olan kodlar dñzenlenmiřtir. Tema konusunda ise hemfikir kalınmıştır. Araştırmanın inandırıcılığı kapsamında araştırmanın ikinci aşamasında etkinlik örneklerinin geliştirilmesi, uygulanması ayrıca değerlendirme kısmında kullanılan rubriklerin geliştirilmesi kısmında bir (1) ölçme ve değerlendirme, iki (2) alan uzmanına başvurulmuştur. Bu üç uzman tez izleme komitesi dışındaki kişilerden oluşmuştur. Ayrıca araştırmanın belirli dönemlerinde yapılan çalışmalar tez izleme komitesine sunulmuştur. Araştırmacının kurgusu ve komitenin görüşleri doğrultusunda çalışma sürdürölmüştür. Araştırmanın inandırıcılığı kapsamında farklı veri kaynakları, veri toplama araçları ve analiz yaklaşımları kullanılmıştır. Araştırma sürecinde yapılandırılmamış görüşmeler, video kayıtları, öğrenci etkinlik kağıtları, gözlem, araştırmacı notları gibi çeşitli veri toplama araçları ile veriler elde edilmiştir. Bu aşamada üzerinde önemle durulan ve veri analiz sürecinde de kullanılan araştırmacı notlarıdır. Araştırmacı dñzenli olarak öğretmen adayları ile yapılan etkinlik sürecine ilişkin gerçekteştirdiklerini, süreçte öğrencilerin yaptıkları ve öğrenci etkinlik kağıtlarına yansımayan durumları, kendi yaşadıklarını ayrıca süreçte elde ettiği fikirleri not etmiştir. Elde edilen notlar süreçte tez danışmanı ve tez komitesi ile paylaşılmış ve araştırmaya yansıtılmıştır.

Elde edilen bulgular kapsamında bilgi teması altında yer alan *yorum*, *öngörü*, *strateji*, *kavram*, *çıkarım*, *teori* arasında ilişkilerin varlığı belirlenmiştir. Bulgular doğrultusunda yorum bilgi türü katılımcılar tarafından doksan dört kez ifade edilmiştir. Aynı zamanda yorum alt temasının üç farklı alt tema ile ilişkisi katılımcılar tarafından ifade edilmiştir. Yorum bilgi türünün çıkarım, teori ve kavram ile ilişkili olduğu belirlenmiştir. Öngörü bilgi türü katılımcılar tarafından yetmiş kez ifade edilmiştir. Öngörü alt teması dört farklı alt tema ile ilişkili olduğu katılımcılar tarafından ifade edilmiştir. Öngörünün çıkarım ve strateji bilgi türleri ile ilişkili olduğu belirtilmiştir. Ayrıca katılımcılar tarafından enformasyon türü olduğu belirtilen eğilim ve tahmin, öngörü oluşturma sürecinin bir parçası olarak ifade edilmiştir. Strateji bilgi türü katılımcılar tarafından kırk beş kez ifade edilmiştir. Strateji alt temasının dört farklı alt tema ile ilişkili olduğu katılımcılar tarafından belirtilmiştir. Strateji bilgi türü teori, öngörü bilgi türleri ve enformasyon türü olan sistem ile ilişkili olduğu belirlenmiştir. Enformasyon türü olarak ifade edilen eğilimin, strateji oluşturma sürecinin bir parçası olarak işaret edildiği bulgusuna ulaşılmıştır. Kavram, katılımcılar tarafından yüz yirmi kez ifade edilmiştir. Kavram alt temasının iki farklı alt tema ile ilişkili olduğu katılımcılar tarafından ifade edilmiştir. Kavram bilgi türü yorum ve teori bilgi türleri ile ilişkili olduğu ifade edilmiştir. Çıkarım, katılımcılar tarafından elli sekiz kez ifade edilmiştir. Çıkarım alt temasının üç farklı alt tema ile ilişkili olduğu katılımcılar tarafından ifade edilmiştir. Çıkarım bilgi türü katılımcılar tarafından yorum ve öngörü bilgi türleri ile ilişkili olarak değerlendirilmiştir. Aynı zamanda çıkarım bilgi türü ile enformasyon türü olan tahmin'in birbirini desteklediği de veri analizinde elde edilmiştir. Son olarak teori bilgi türü, katılımcılar tarafından elli yetmiş yedi kez ifade edilmiştir. Teori alt temasının üç farklı alt tema ile ilişkili olduğu katılımcılar tarafından ifade edilmiştir. Teori bilgi türünün strateji, kavram ve yorum ile ilişkili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

- **Bilgi Türlerine İlişkin Katılımcı İfadeleri**

Katılımcı ifadelerinde herhangi bir düzeltme yapılmamış ifadeler olduğu gibi aktarılmıştır.

- **Sosyal bilimlerde bilgi, enformasyon ve bilgi türleri**

Bilgi okuryazarlığı ve bilgi türlerine ilişkin katılımcılar tarafından belirtilen genel ifadelere yer verilmiştir.

“GT7 Alan Uzmanı”

“Sosyal bilimlerde bilgi okur-yazarlığının yapıtaşları ya da bilgi okuryazarı olan kişilerin bakması gereken şeyler gibi...bir kişinin bilgi okuryazarı olabilmesi için bunlara bakması gerekir”.

“GT9 Alan Uzmanı”

“Bindokuzyüzlü yılların başından itibaren ekol değişiklileri başlamış enformatik yerine daha çok bilgi, daha çok anlama uygulanabilir, bilgi uygulanabilir enformatik kavramı ortaya çıkmış. Tarihçi bir şeyi alıp nakletmek malumata sahip olmak yerine, onu uygulanabilir haline getirip, bir bilgi haline getirip onu anlamak, idrak etmek bu bağlı olarak bunun üzerine öngöründe bulunmak, çıkarımda bulunmak, yorumda bulunmak gibi bir süreç başlamış”. Enformatik ile bilgi arasındaki fark, enformatik sınırlı bir alan iken bilgi daha sınırsız gelişen büyüyen bir alanı karşılıyor.

4.1.2. Yorum Bilgi Türü

“GT5 Alan Uzmanı”

“Mesela kendi alanından söylüyorum sahaya çıkıyorum. 1000 yıllık bir tane çeşmeyi, camiye inceliyorum. Oradan veri topluyorum ve onun sonunda Bizans ile ilgili bilgiye ulaşıyorum, yorum yapıyorum”.

“GT1 Alan Uzmanı”

“Yani sorgulamaya gidiyoruz yine sorgulama ile elde edilen bir bilgi mevcut. Mesela tarihsel düşünme becerilerinden yola çıkacak olursak işte tarihsel kronolojik düşünme var, kronolojik düşünmenin altında tarihsel kavrama var. Kavrama ile ilgili biz bir şeyler öğretilim demiş olduğunuzda yine iş sorgulamaya fakat bunun sonucunda tekrardan yorum bölümüne gidiyor. Yani hepsi hermeneutik’e bağlanıyor”.

“GT3 Alan Uzmanı”

“Bir de yorum var son derece önemli. Ancak burada şuna dikkat çekmek istiyorum. Yorum hem malumatın hem de bilginin alanına girer. Sözceliği sanat, edebiyat, şiir alanlarında da sanatçının yorum getirme özelliği vardır.

Yani yorum derken neyi kast ediyorum bunun da bu kavramın da çok iyi tanımlanması gerekir. Sosyal bilimlerde bir yöntemin ve adıdır biliyorsun hermeneutik bir yöntem aynı zamanda. Bir teorik çerçeve, yorumsamacılık olarak geçiyor. Tabii ki sosyal bilimlerde yorumun bir yeri var. Küçümsenecek bir yer değil ancak iyi tanımlamak gerekir. Nasıl bir yorum dan bahsediyorsun bir sanatçının dünyayı, insanı, doğayı yorumlaması da söz konusu. Sonuçta bilimsel, formasyonu olmayan insanlar da dünyayı, insanı içinde yaşadıkları toplumu, evreni kendilerince yorumluyorlar. Yani yorum hayatın vazgeçilmez bir parçasıdır. Burada bizim kastettiğimiz bilimsel yorum olmalıdır. Bilimsel yorumun ilkeleri nelerdir? Örneğin. Yani bunları ve bu kriterleri ortaya koymamız gerekiyor. Yoksa yorum çok genel bir kavram”.

“GT7 Alan Uzmanı”

“Üzerine konuştuğumuz noktalar bilgi okur-yazarlığı ile ilişkili. Yorum da bunlara dahil. Yorumda da sıkıntı yok. Yani bir kişi bilgi okuryazarı olduğunda yorum, okuryazarlığı becerisine de sahip olmalı”.

4.1.3. Öngörü Bilgi Türü

“GT2 Alan Uzmanı”

“Öngörü de bayağı elinde bir şeyin olması lazım. Benim öngörüm şu, geleceğe yönelik şunları öne süre biliyorum. Bir iddia var öngöründe”.

“GT8 Alan Uzmanı”

“Öngörü deyince sanki biraz daha bilimsel oluyor kavram, tahmin günlük gibi. Her öngörü tahmin olabilir her tahmin öngörü değildir”.

“GT5 Alan Uzmanı”

“Örnek söylüyorum iki Türkiye 2023’üne 2050 yıllarına uygun projeksiyonlar sunuyorlar. Burada tahmin değil öngörü bence. Çünkü bunlar dışı dokunur verileri topladıktan sonra yapıyorlar bunu”.

“GT10 Alan Uzmanı”

“Öngörü de biraz daha çok daha iyi bilgilerle hareket ediyorsun. Öngörü de elde ettiğim bilgilerden hareketle gidiyorsun”.

4.1.4. Strateji Bilgi Türü

“GT2 Alan Uzmanı”

“Toplu taşıma, hastalık, şu bu tehlike daha çok. Dolayısıyla değişen dünyanın bu değişkenlerin ne değiştireceğini bilmiyoruz. Tabi bunlar bir yerde değişiyor. İklim olabilir, virüs olabilir. Bunlara karşı insanlar strateji geliştiriyor”.

“GT3 Alan Uzmanı”

“Strateji kavramı üzerinde kısaca durmak istiyorum. Bilimsel araştırmalarda daha doğrusu sosyal bilimsel araştırmalarda araştırma stratejileri vardır. Bilhassa alan araştırmalarında niteliksel ya da niceliksel araştırmalarda araştırmacıların dayandıkları birtakım stratejiler vardır. Bunları knowledge yani bilgi kapsamı içinde görmek gerekir”.

“GT6 Alan Uzmanı”

“Uluslararası ilişkiler dediğimiz, askeri uzmanlar, stratejistler... çoğaltılabilir bunlar bu noktada. Hani şunu söylememiz lazım; hibrit dediğimiz artık disiplinlerarası dediğimiz bilgidir strateji. Siyasi yönetimlerin özellikle biz ne yapacağız bundan sonra, gelecek çalışmalarında yol almak politika belirlemek için yaslandığı bir alan burası”.

4.1.5. Kavram Bilgi Türü

“GT3 Alan Uzmanı”

“Bir defa kavramların sosyal bilimlerde kullanılması son derece stratejik bir değere, öneme sahip. Kavramsallaştırma çok önemli bir unsur. Hemen şunu belirtmek istiyorum; filozofun bir sözü var diyor ki kavramsız olmaz, kavramsız düşünme olmaz. Bilimin temelidir kavram oluşturmak. O açıdan bilim kavramlarla yapılır. Değişim içinde yeni kavramlara ihtiyaç duyar sosyal bilimciler. Sosyal bilimcilerin bir alet çantası vardır buna bagajda diyebiliriz. Bu bagajda sosyal bilimcilerin başvurduğu en temel araçlar kavramlardır. Kavramlarla iş görür sosyal bilimciler. O açıdan kavramsallaştırmanın çok önemli bir knowledge türü olduğunu düşünüyorum”.

“GT2 Alan Uzmanı”

“Günümüzde habire kavramlar çıkıyor. Biz eskiden fakirlik derdik, şu an ise kaç çeşit yoksulluk çıktı öyle değil mi? Mesela bir mülteci geldi, göçmen, muhacir dedik. Şimdi muhacirliğin kaç çeşidi çıktı! Her biri ayrı bir kavram olarak ele alınması gerekiyor. Kavramsallaştırma önemli”.

“GT8 Alan Uzmanı”

“Kavramsallaştırma birilerinin yapması gereken bir şey. Bilim zorunlu olarak kavramlardan yararlanıyor. Kavramsallaştırma öğretilecek şeyleri birazcık daha sistemli hale getiriyoruz. Bir başkasına aktarabilme şansı oluyor. Her bilimin kendine ait bir terminolojisi, kavram haritası vardır. Kavramsallaştırmanın amacı bir bilgiyi kalıcı hale getirmek için başka bir yere aktarmak”.

4.1.6. Çıkarım Bilgi Türü

“GT1 Alan Uzmanı”

“Çıkarım tarihin, arkeolojinin ortaya koymuş olduğu verilerden faydalıyor. Dolayısı ile biz birinci elden bir kaynak olarak, mesela müzedeki Kaşıkçı Elmas’ını kullandığımızı düşünelim. Bunu tarih kapsamında da kullanıyoruz belki arkeolojide de ama bunların hepsinin sonunda mutlaka bir çıkarım yapma oluyor. Dolayısıyla bu çıkarımı neye dayandırılarak yapıyoruz, kanıt dayalı olarak yapıyoruz”.

“GT4 Alan Uzmanı”

“Arkeoloji aslında orada tamamen elde etmiş olduğu kanıtlarla ilgili çıkarımda bulunuyor. Yani bulduğu bir arkeolojik buluntu mesela bir çekiç buldu! derki bu çekici bunun için kullanıyorlar bu bir çıkarımdır”.
“Öğrencilerinize kanıt kullanma ve değerlendirmeyi öğretmeniz lazım. Sonra o kanıtlardan nasıl bir çıkarım da bulunabileceklerini göstereceksiniz. Kanıtları sunacaksınız ve onlar kanıtlarla çıkarımlar da bulunacak”.

“GT5 Alan Uzmanı”

“1520-1566 Osmanlı tarihinin en uzun soluklu saltanatını süren sultan birinci Süleyman döneminde çok şaşalı, çok güçlü görünen devletin içerisinde çok uzun soluklu halkın memnuniyetsizliklerinden doğan isyan girişimleri var. Bir çıkarım yapıyorum; diyorum ki bu adamlar mutlu değil,

ekonomik olarak sıkıntıda. Sürekli askerlik, vergi vs. bunu geçmişe dair sürekli yapıyor”.

4.1.7. Teori Bilgi Türü

“GT3 Alan Uzmanı”

“Sosyal bilimlerde genellikle en temel unsurlardan biridir teori. Bütün sosyal bilimcilerin teoriyi geliştirmesi beklenemez ancak araştırmalarında, çalışmalarında belirli bir teoriye ya da bir teoriler setine başvurulması gerekir, beklenir. Teorik dayanak son derece önemlidir. Teorisiz bilim olmaz. Bilimin temelidir”.

“GT5 Alan Uzmanı”

Teori; evet sosyal bilim dallarının içerisinde daha önceki çalışmalarımızda gördüğümüz doğa bilimleri veya fen bilimleri dediğimiz alanlarda, eğitim biliminde, sosyolojide çeşitli teorilerin olduğunu görüyoruz.

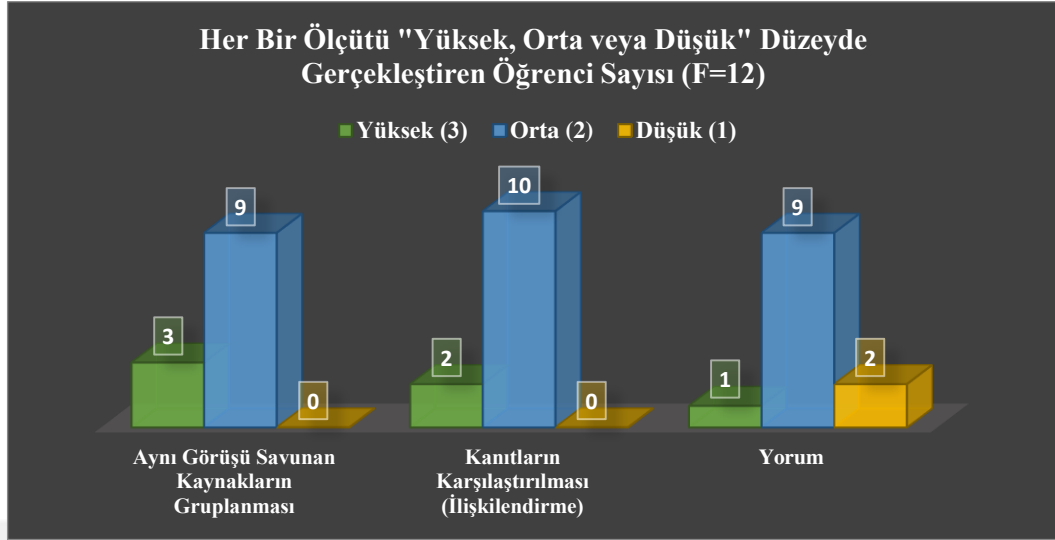
4.2. Eylem Araştırmasına İlişkin Bulgular

Bu bölümde araştırma için hazırlanmış olan altı etkinlikten elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Uygulama sürecinde veri toplamak için toplam altı etkinlik örneği kullanılmış ve her etkinliğe ait veriler ayrı ayrı analiz edilerek tablolastırılmıştır.

4.2.1. Çalışmanın İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu başlık altında bilgi türlerine ilişkin öğretmen adayları ile yapılan etkinliklerden elde edilen bulgular ve katılımcıların etkinliklerinden örnekler yer almaktadır.

4.2.1.1. Yorum Etkinliğine Dair Bulgular



Grafik 4.1. Öğretmen adaylarının yorum etkinliğinin her bir ölçütünü gerçekleştirme düzeylerine ilişkin grafik gösterimi

Öğretmen adaylarının yorum oluşturma süreci incelenmiş yorum oluşturma sürecinin her bir aşmasının gerçekleşme düzeyi belirlenmeye çalışılmıştır. Yorum oluşturma sürecinin ilk aşaması olan “Aynı Görüşü Savunan Kaynakların Gruplanması” kısmında öğretmen adaylarından üç tanesi “yüksek düzeyde” gerçekleştirirken, öğretmen adaylarının geri kalanı ise bu aşamayı “orta düzeyde” gerçekleştirmiştir. Etkinliğin “Kanıtların Karşılaştırılması (İlişkilendirme)” aşamasını iki öğretmen adayı “yüksek düzeyde” gerçekleştirmiş, on öğretmen adayı ise bu aşamayı “orta düzeyde” gerçekleştirmiştir. Etkinliğin son aşaması ve nihai amacı olan “yorum” aşamasını bir katılımcı “yüksek düzeyde” gerçekleştirmiş, dokuz öğretmen adayı bu aşamayı “orta düzeyde” gerçekleştirirken, iki öğretmen adayı ise bu aşamayı “düşük düzeyde” gerçekleştirmiştir.

“B09 kodlu Öğretmen Adayı”

Birinci ölçüte ilişkin;

“Aynı görüşü savunan kaynakların Gruplanması”

“Türkler Yaktı”

1,2,3,4

“Rumlar Yaktı”

11, 14

“Ermeniler Yaktı”

6,7,10,12,13,14

“Kasti bir eylem değildir”

5,9

İkinci ölçüte ilişkin;

“Kanıtların Karşılaştırılması (ilişkilendirme)”

- **Olasılık I. Türkler Yaktı**

 Destekleyici argümanlar

1,2,3,4. Kaynaklarda yangını Türklerin çıkarmış olduğu belirtiliyor.

 Karşıt argümanlar

6,7,10,12,13,14. Kaynaklarda yangının Ermeniler tarafından çıkartıldığı, çoğu kaynakta Ermeniler’in kendi evlerini ateşe vererek yangın çıkardı belirtiliyor.

8,9. Yangının Türklerin çıkarmamış olduğu belirtiliyor.

- **Olasılık II. Ermeniler Yaktı**

 Destekleyici argümanlar

6,7,10,12,13,14. kaynaklarda Ermenilerin kendi evlerini yaktıkları ve bu yangının sıçrayarak şehre yayıldığı ve isteyerek yangın çıkarttığı belirtiliyor.

 Karşıt argümanlar

Yangının Türklerin çıkarttığı düşünülüyor (2,3,4)

Bunun kasti bir eylem olmadığı, yangının kendiliğinden çıktığı düşünülüyor(5)

Yangının yunanlar tarafından çıkartıldığı belirtilmiştir (11)

- **Olasılık III. Kasti Bir Eylem Değildir.**

 Destekleyici argümanlar

5. kaynakta yangının bir Ermeni evden çıktığı belirtilmiştir. Rum, Ermeni ya da Türkler sorumlu tutulmamıştır.

 Karşıt argümanlar

6,7,10,12,13,14. Kaynaklardan yangının Ermeniler tarafından çıkarılmış olduğu belirtilmiştir.

2,3,4. Kaynaklarda yangının Türkler tarafından çıkarıldığı belirlenmiş.

- **Olasılık IV. Yunanlılar Yaktı**

 Destekleyici argümanlar

11,14. Kaynaklarda Yunanlıların yaptığı belirtilmiştir. 14. kaynakta Ermeni ve Yunanlıların birlikte yaptığı belirtilmiştir.

 Karşıt argümanlar

2,3,4. Kaynaklarda Türkler tarafından yangın çıkarıldığı belirtilmiştir.

Üçüncü ölçüte ilişkin;

“Yorum”

Yangın Ermeniler tarafından çıkarılmıştır. 6,7,10,12,13 ve 14. Kaynaklar bunu desteklemektedir. Bu kaynaklardan görgü tanıklarının ifadeleri birbirleriyle uyuyor ve çoğu görgü tanığı Ermenilerin kendi evlerini yaptıklarından söz etmektedir. 2,3,4. Kaynaklardan Türklerin yaptığından söz etmektedir ama bu kaynaklarda görgü tanığı az ve kaynaklar sadece tahmin üzerine kurulu.

“B05 kodlu Öğretmen Adayı”

Birinci ölçüte ilişkin;

“Aynı Görüşü Savunan Kaynakların Gruplanması”

“Türkler Yaktı”

(1,3,4)

“Rumlar Yaktı”

(11, 14)

“Ermeniler Yaktı”

(6,7,10,12,13,14)

İkinci ölçüte ilişkin;

“Kanıtların Karşılaştırılması (ilişkilendirme)”

- **Olasılık I. Türkler Yaktı**

 Destekleyici argümanlar

Azınlıklardan kurtulmak, Yunanlıların yaktığı Türk kasabalarının intikamını almak istemek.

(1,3,4.)

 Karşıt argümanlar

Türklerin işgali altında bulunmak istemeyen Ermeniler ayaklanıp evlerini ateşe vermişlerdir. Ordumuz İzmir’i korumak için tedbirler almıştır.

(2,6,7,8,9,10,12,13,14.)

- **Olasılık II. Ermeniler Yaktı**

 Destekleyici argümanlar

Türk işgali altında olmak istemeyen Ermeniler provoke edip İzmir’i yakıyorlar (6,7,10,12,13,14).

 Karşıt argümanlar

Ermenilerin yaptığı iddia edilse de Şevket Evgi’ye göre yangını bir Türk olan Nurettin Paşa gerçekleştirmiştir (1,2,3,4,8,9,11).

- **Olasılık IV. Yunanlılar Yaktı**

- Destekleyici argümanlar

Ermeniler ile İzmir'i yakmayı bir din görevi olarak görüp bunu planlamışlardır (11,14).

- Karşıt argümanlar

Yunanlıların savaş sırasında verdikleri zarar olarak yangın çıkardıkları belirtilmiştir (1,2,3,4,6,7,8,9,10,12,13).

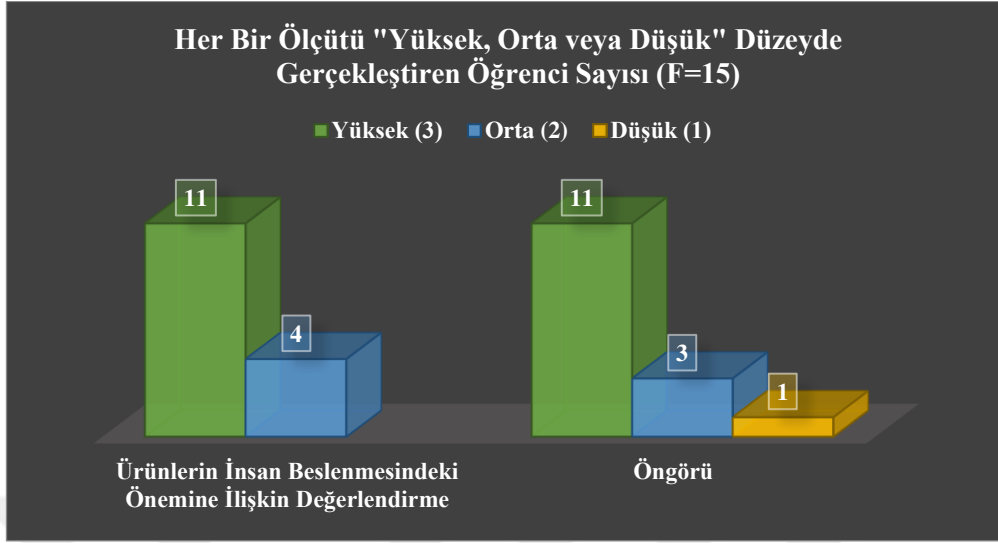
Üçüncü ölçüte ilişkin;

“Yorum”

1,2,3. Kaynaklara göre yangını Türkler çıkarmıştır. Gerekçesi ise azınlıklardan kurtulmak, Yunanlıların yaktığı Türk kasabalarının intikamını almak. 6 ve 14. kaynaklar ise buna karşıt argümanlardır. Buna göre ordumuz İzmir'i korumak istemiş ancak Ermeniler ayaklanıp evlerini ateşe vermiştir. 11 ve 14. kaynaklara göreyse Ermeniler ve Rumlar bunu planlı bir şekilde din görevi haline getirip gerçekleştirmişlerdir. 6,7,10,12,13,14. kaynaklara göre Ermeniler Türklere karşı ayaklanıp yangını çıkartmışlardır. Buna karşıt argüman oluşturan 2. kaynak ise Ermenilerin yaktığı iddiasına karşı Nurettin Paşa'nın yaktığını söylemektedir. Tüm bunlar göz önünde bulundurulduğunda ortada bir yangın var ancak yangını kimin çıkardığına dair net bir görüş birliğine varılamamıştır. Yangınların kasıtlı çıkarıldığı belli ancak Ermenilerin yaptığına dair daha fazla kanıt bulunduğundan Ermenilerin yapmış olabileceği kanaatindeyim.

Etkinlikte öğretmen adaylarının kaynakları gruplamayı orta düzeyde gerçekleştirdikleri, bu durumun kaynakların karşılaştırılmasında da aynı olduğu ve çoğunluğun bu aşamayı orta düzeyde gerçekleştirdikleri ve yine aynı durumun yorum aşamasında da olduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının yorum etkinliğini orta düzeyde gerçekleştirdikleri ifade edilebilir.

4.2.1.2. Öngörü Etkinliğine Dair Bulgular



Grafik 4.2. Öğretmen adaylarının öngörü etkinliğinin her bir ölçütünü gerçekleştirme düzeylerine ilişkin grafik gösterimi

Öğretmen adaylarının öngörü oluşturma süreci incelenmiş ve öngörü oluşturma sürecinin her bir aşmasının gerçekleşme düzeyi belirlenmeye çalışılmıştır. Öğretmen adaylarının öngörü oluşturma sürecinin ilk aşaması olan “Ürünlerin insan beslenmesindeki önemine ilişkin değerlendirme”yi öğretmen adaylarının çoğunluğunu “yüksek düzeyde” gerçekleştirdikleri belirlenmiştir. Öğretmen adaylarından dört tanesi de bu ölçütü “orta düzeyde” gerçekleştirmiştir. Etkinliğin son ölçütü ve nihai amacı olan “öngörü oluşturma” aşamasını onbir öğretmen adayı “yüksek düzeyde” gerçekleştirirken üç öğretmen adayı “orta düzeyde” bir öğretmen adayının ise bu aşamayı “düşük düzeyde” gerçekleştirdiği belirlenmiştir.

Öngörü etkinliğinin ölçütlerine ilişkin katılımcı ifadeleri incelendiğinde;

“C10 kodlu Öğretmen Adayı”

Birinci ölçüte ilişkin;

“Mısır” Önemi azalacak;

Mısır, sıcaklık 40° derece olduğunda ölür. Verilere bakarak küresel ısınma ile derecenin artması söz konusu. Ayrıca yetişme döneminde 500 mm su alması gerekiyor ve veriler ileride su sıkıntıları yaşayacağımızı söylüyor. Bu verilere bakarak mısır üretiminin azalacağını öngörebiliriz. Mısırın üretiminin azalması ile onun yerini alabilecek besinler olacaktır. Bu patates olabilir.

“Pirinç” Önemi azalacak;

İnsan beslenmesi ve kalori alımı açısından önemli gıda ürünüdür. Üretimi çok olduğu ve ucuza mal edildiği için kullanımı fazladır. Sulu ekim alanlarında yetiştiği ve 20° ile 30° derece arasında sıcaklık istediği için üretiminin azalacağını öngörebiliriz. Pirinç yerine buğday tercih edebiliriz.

“Patates” Önemi artacak;

Şeker hastalığı, ülser, karaciğer şişliği, damar şişliği ve basura iyi gelen bir besindir. Susuzluğu giderir. Ilıman ve serin iklim bölgelerinde ve hemen hemen her toprakta yetişebildiği için küresel ısınma, iklim değişimi ve çevresel sorunlardan çok fazla etkilenmez. Üretim yeri değişse bile alanı azalmaz. Özellikle “usuzluğu giderdiği” için ve ileride su sorunları öngörüldüğü için önemi artacaktır.

“Muz” Önemi artacak;

Besleyici bir besin kaynağıdır. Vitamin, protein, mineral, aminoasit bakımından zengindir. Kolay yetişir. Sıcaklığın -2 ve -3 derecedan fazla olması yeterlidir. Küresel ısınma ile soğuk iklim kuşakları bile muzun yetişmesine uygun hava şartlarına kavuşabilir. Bu da muz’un üretim alanının artacağına işaret eder. 2040 yılında gıda kıtlığı yaşanırken tok tutan muz’un öneminin artacağını düşünüyorum.

“Buğday” Önemi artacak;

Bağırsak sağlığı açısından önemli, sinir bozuklukları ve zihin yorgunluğuna iyi gelen bir besindir. Serin ve ılık iklime ihtiyaç duyar. Tok tutma özelliğine sahiptir. Ayrıca hayvan yemidir. Küresel ısınma ile çok soğuk iklimler serin ve ılık geçiş yapacağı için üretim alanında bir azalma yaşanmaz. Gıdalara zor ulaşılan bir dönemde tok tutması ve hayvan besini olması sebebi ilede öneminin artacağını düşünüyorum.

“Et” Önemi azalacak;

Demir, B vitamini, D vitamini, protein, aminoasit açısından zengin bir besindir. Tok tutması ve enerji vermesi açısından günümüzde önemlidir. Gelişen teknoloji ile laboratuvarlarda yetiştirilmiş etler ve 2D yazıcıyla üretilmiş etler, et’e ulaşımın kolaylaşmasını sağlar ve et’in yerini yapay et alır. Et yemekleri yapım bakımından zahmetli olduğu için çalışma hayatına katılan kadınlar et yemeklerindense daha pratik olan yemekleri tercih ederler. Bu nedenle et’in önemi bence azalacak.

İkinci ölçüte ilişkin;

“Devlet politikası nasıl olabilir?”

Açlık ve kıtlık şartlarında tüm insanların yeterli gıdaya ulaşabilmesi için tekelleştirmeye gidebilir. Tarım ve gıda üretimi bireysellikten sıkıp tamamen bir kuruma bağlanabilir ve herkese eşit olarak dağıtılabilir. Gıdaların dağıtımı için kullanılan dağıtım şirketleri de devlete bağlanıp vergilerle sağlanabilir. Tarıma destek için ham madde üzerinden alınan vergiler azaltılabilir.

“Gelecekte vatandaşın gıda tüketimi nasıl (ulaşabilme, satın alabilme, tüketebilme) etkilenecek?”

Gelecekte gıda tüketimi kuvvetle ihtimal zorlaşacak. İnsanlar ulaşma, satın alabilme ve tüketebilme açısından zorluklar çekecekler. İyi bir devlet politikası izlenirse tüketim daha iyi koşullara sahip olabilir.

“Ürünlerin satışı nasıl (ürünün geliştirilmesi, pazarlanması, dağıtımı) etkilenir?”

Ürünlerin satışı, insanların kıtlık dolayısıyla depolama isteğinden yola çıkarak aratabilir. Bunun dışında, et ürünlerini tercih etmeyen bir vegan-vejeteryan için 3D yazıcılarla yapılmış yapay et'in pazarlanması ve dağıtımı olabilir.

“Gıdanın insan sağlığı üzerindeki etkileri nasıl olur?”

Verimsizleşen hava, toprak, doğal olmayan besinler. İklim şartlarına dayanıklı olabilmesi için ilaçlanan GDO'lu besinler yüzünden insan sağlığı olumsuz etkilenir. Azalan su kaynakları sebebiyle kirli su kaynaklarına yönelebiliriz ve bu durum da salgın hastalıklara dahi sebep olabilir.

“Gıdaya bağlı olarak geleceğin mutfağı nasıl (fiziksel tasarım, araç-gereç, pişirilen gıda) şekillenir?”

Geleceğin mutfağı, dondurulmuş hazır gıdalar üzerinden şekillenir. Toplum, çalışan hayata katıldığından en kolay ve en besleyici besinleri tercih edeceklerdir. Bir süre sonra bunlar sadece kalori almak için bir zorunluluk olacak, yemeklerin yerini kapsül ilaçlar alacaktır.

“C11 kodlu Öğretmen Adayı”

Birinci ölçüte ilişkin;

“Mısır” Önemi artacak;

Dünyada en çok üretimi yapılan tarım bitkisi olması ve aynı zamanda sanayinin değişik kollarında ham madde olarak kullanılması sebebiyle gelecekte öneminin daha da artacağını düşünüyorum. Un, yağ, nişasta ve tatlandırıcı gibi

birçok ürünün Mısır sayesinde elde edilmesi sebebiyle 2040 yılında insan beslenmesindeki yeri artış gösterecektir.

“Pirinç” Önemi artacak;

Dünyada en çok üretimi yapılan tarım bitkisi olması ve aynı zamanda sanayinin değişik kollarında ham madde olarak kullanılması sebebiyle gelecekte öneminin daha da artacağını düşünüyorum. Un, yağ, nişasta ve tatlandırıcı gibi birçok ürünün Mısır sayesinde elde edilmesi sebebiyle 2040 yılında insan beslenmesindeki yeri artış gösterecektir.

“Patates” Önemi artacak;

Gıda sanayisinin yanında nişasta elde edilmesinde, alkol üretiminde ve hayvan yemi olarak kullanılmasından dolayı öneminin artacağını öngörüyorum. Aynı zamanda toprak kalitesinin düşmesi de patatesin önemini arttıracak başka bir husus.

“Muz” Önemi aynı kalacak;

Daha çok seralarda üretilmesi sebebiyle öneminin pek değişmeyeceğini düşünüyorum. Dünyada ve ülkemizde belirli yerlerde üretiliyor olması da bu düşünceyi desteklememin başka bir unsuru.

“Buğday” Önemi artacak;

Temel besin kaynağı (ekmek yapımında, un ve makarna yapımında kullanılması) olması sebebiyle gelecekte buğdayın öneminin artacağını öngörüyorum. Ülkelerin topraklarının deniz suları ile kaplanacağı ve tuzlanacağı için verimsizleşeceği için toprak ekim alanının azalması da bu öngörüye oluşturmamın bir etkeni.

“Et” Önemi azalacak;

Laboratuvarda yetiştirilen yapay etlerden dolayı et'in gelecekte öneminin azalacağını düşünüyorum. Her ne kadar besin değerinin düşürüleceğini ve günümüzdeki et'in yerini tutmasa da laboratuvarda üretilmesi onu daha az değerli yapacak.

İkinci ölçüte ilişkin;

“Devlet politikası nasıl olabilir?”

Devlet, su kaynaklarına ve tarım arazilerine daha fazla öncelik ve maddi destek sağlayarak küreselleşen dünyaya karşı savunulacak bir yöntem geliştirilmelidir. İklim değişikliği ve küresel ısınmaya karşı global adımlar atmalıdır. Çiftçi ve tarım işçilerini daha fazla destek vermelidir.

“Gelecekte vatandaşın gıda tüketimi nasıl (ulaşabilme, satın alabilme, tüketebilme) etkilenecek?”

Gelecekte globalleşen dünya ile birlikte fast food ürünler çok fazla miktarda artış gösterecek. Hızlı tüketen ve hızlı yaşayan insanlar doğal olarak hızlı yemek kültürüne de sahip olacaklardır. Yemekle ilgili işyerlerinin önemi artacak ve bu iş yerleri giderek artacaktır.

“Ürünlerin satışı nasıl (ürünün geliştirilmesi, pazarlanması, dağıtımı) etkilendirir?”

Hazır ve çabuk gıdaların artması ve ona duyulan ihtiyacın artmasıyla ürünlerin raf ömrü uzayacak, pazarlaması ve dağıtımı kolaylaşacak. Hazır yemek ve gıda sektörleri piyasanın önemli bir yerine sahip olacak ve bu sektörler giderek büyüyecek. Bu ürünlerin pazarlama stratejileri yapmasına gerek bile kalmayabilir.

“Gıdanın insan sağlığı üzerindeki etkileri nasıl olur?”

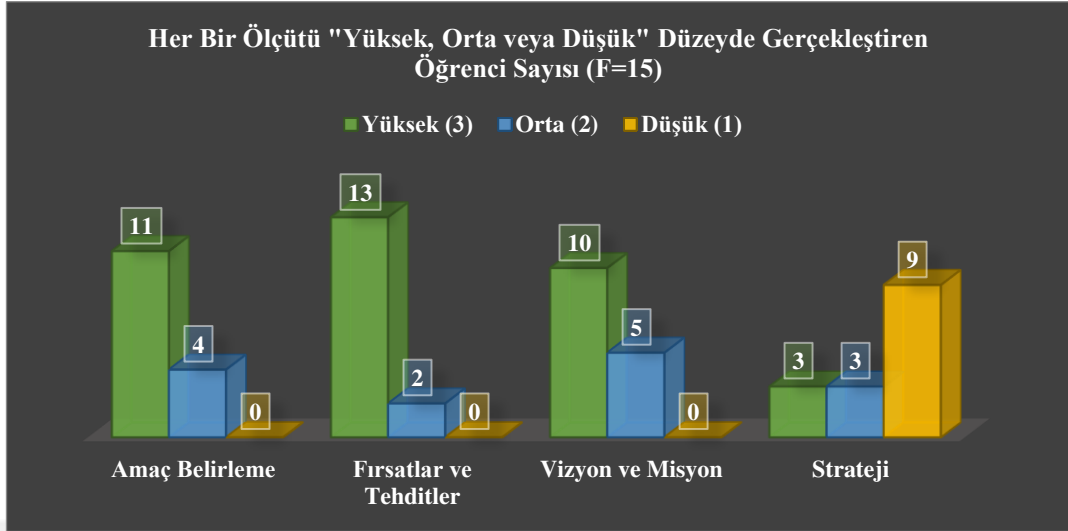
Hızlı yemek kültürü ile besinlerin kalori değeri artacak ve besin değeri düşecek. Kalori değerinin artması ile obezite gibi birçok sağlık sorunu ortaya çıkacak.

“Gıdaya bağlı olarak geleceğin mutfakları nasıl (fiziksel tasarım, araç-gereç, pişirilen gıda) şekillenir?”

Mutfak kültürü değişecek ve farklılaşacak. Evlerde yemek pişirme kültüründen ziyade hazır gıdaların kullanımına uygun bir mutfak tasarımı daha kullanışlı ve cazip gelecek. Pişirme kültürü yok olma ile karşı karşıya kalacak ve hatta yok olabilecek.

Öngörü etkinliği kapsamında elde edilen veriler çerçevesinde öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu ürünlerin insan beslemesindeki önemine ilişkin değerlendirmeyi yüksek düzeyde gerçekleştirmiştir. Diğer öğretmen adayları ise bu aşamayı orta düzeyde gerçekleştirmişlerdir. Öğretmen adaylarının yine büyük çoğunluğu öngörü aşamasını da yüksek düzeyde gerçekleştirmişlerdir.

4.2.1.3. Strateji Etkinliğine Dair Bulgular



Grafik 4.3. Öğretmen adaylarının strateji etkinliğinin her bir ölçütünü gerçekleştirme düzeylerine ilişkin grafik gösterimi

Öğretmen adaylarının strateji oluşturma süreci incelenmiş ve strateji oluşturma sürecinin her bir aşmasının gerçekleşme düzeyi belirlenmeye çalışılmıştır. Öğretmen adaylarının strateji oluşturma sürecinin ilk aşaması olan “Amaç belirleme”yi öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu “yüksek düzeyde” gerçekleştirmiştir. Öğretmen adaylarından dört tanesi ise bu ölçütü “orta düzeyde” gerçekleştirmiştir. Etkinliğin “Fırsatlar ve Tehditler” aşamasını yine büyük çoğunluk “yüksek düzeyde” gerçekleştirirken, iki öğretmen adayı ise bu aşamayı orta düzeyde gerçekleştirmiştir. Etkinliğin “Vizyon ve Misyon” aşamasını yine büyük çoğunluk “yüksek düzeyde” gerçekleştirirken, bir kısım öğretmen adayları ise bu aşamayı orta düzeyde gerçekleştirmiştir. Etkinliğin son ölçütü ve nihai amacı olan “Strateji Geliştirme” aşamasını üç öğretmen adayı “yüksek düzeyde” gerçekleştirirken, üç öğretmen adayı “orta düzeyde” dokuz öğretmen adayının ise bu aşamayı “düşük düzeyde” gerçekleştirdiği belirlenmiştir.

Strateji etkinliğinin ölçütlerine ilişkin katılımcı ifadeleri incelendiğinde;

“D09 kodlu Öğretmen Adayı”

Birinci ölçüte ilişkin

“Amaç Belirleme”

Ülkemizi göz önünde bulundurduğumuzda su kaynaklarının azalması küresel iklim değişikliği ele alınarak, gıdanın üretimi, tüketimi, dağıtımı, pazarlanması hakkında oluşturulan öngörüler ışığında bir strateji geliştirmektir.

İkinci ölçüte ilişkin

“Fırsatlar”

Küresel ısınma 2° arttığı için gıda ile ilgili kötü bir yenilik yapılması bir fırsattır.

Su krizleri tehdit oluşturduğu gibi sulak alanlarda yetiştirilen gıdaların yetiştirilmemesine ve az su isteyen veya hiç su istemeyen besin değeri yüksek gıdalar yetiştirilmesi için fırsattır.

Tarım ve gıda sektörlerindeki inovatif teknolojik uygulamalar ile daha uzun raf ömrü için atmosfer paketleme yönteminin kullanılması.

“Tehditler”

Küresel ısınma, iklim değişimi ve çevresel sorunlardır. Çünkü küresel ısınma ile beraber dünya daha çok ısınmakta ve bu da çevresel bir tehdit oluşturmaktadır.

Su krizleridir. Çünkü suyun giderek azalması sulak alanlarda yetişen bitkiler için veya su isteyen bitkiler için tehdit oluşturmaktadır.

Ozon azalımına bağlı UV-B radyasyonundaki artış topraktaki mikroorganizmaların ölümüne sebep olmakta, tarımsal ürünlerin verimliliğini düşürmektedir. Haliyle tehdit oluşturmaktadır.

Üçüncü ölçüte ilişkin

“Vizyon”

2040 yılı gıda si için iklim değişikliği sebebiyle suyun azalacağı ve bu yüzden su isteyen veya hiç su istemeyen gıdalar yetiştirilir aynı zamanda toprağında verimsizleştiğini düşünürsek daha çok paket gıdaya ihtiyaç duyulacaktır.

“Misyon”

Ülkemiz açısından iklim değişikliğini önlemek için tarım alanlarında kullanılan toprakların verimliliğini artırmak için su envanteri uygulaması yapılacaktır. Çiftçiler ve çiftçiler dışında olup tarımla ilgilenen insanlar için yıllık ne kadar su harcaması yapılmaktadır? Buna göre de belirli miktarda su tüketimi yapmaları sağlanacaktır.

Dördüncü ölçüte ilişkin

“Strateji Geliştirme”

“Mısır”

Sıcaklıklarda yetişmektedir. Bu yüzden burada küresel ısınma arttığı için mısır üretilmesi açısından bir fırsat olabilmektedir. Bunun aksi durum olursa da ısıtıcılarla seralarda mısır ekimi yapılacaktır.

“Pirinç”

Sulak alanlarda yetişmektedir. Ama su krizi olacağından dolayı pirincin yetişmesi için tarımla uğraşanlara ve uğraşmayanlara su envanteri uygulayıp gereksiz su tüketimini azaltarak pirinç yetiştirebiliriz.

“Patates”

Patates nemli, sıcak alanlarda yetişir. Ben içinde su gereklidir. Su içinde yağışların olması gereklidir. Haliyle küresel ısınma yağışları etkilemekte ve toprağın mineralleri açısından verimsizleştirmekte bu yüzden toprağa nem ihtiyacı sağlayacak inovatif uygulamalar yapılmasıdır.

“Muz”

Muz sıcak bölgede yetiştiğinden dolayı küresel ısınma belki bir fırsat olabilir. Ama yalnızca bunu değerlendirmemek gerekir çünkü ülkemizde muz daha çok deniz üstü seviyelerde yetiştirilir. Burada da küresel ısınma olduğu ve bu sebeple Deniz seviyelerinin arttığı ve bununla birlikte tuz oranının arttığı düşünüldüğünde nanoteknolojiler ile muz üretimini geliştirebiliriz.

“Buğday”

Buğday ülkemizde her yerde yetiştirilmekte olan bir gıda maddesi olduğundan dolayı küresel ısınma, Sera gazları vb. onu da etkilemektedir. Buğday üretimi geliştirebilmek için CO₂ gazını filtreleyen sistemler kurulmalıdır.

“Et”

Ülkemizde kırmızı et hayvanların meralarda ovalarda toprak üzerinde yetişen bitkiler ile besinlerini sağlamaktadır. Küresel ısınmayı düşündüğümüzde toprağın verimsizleşir dinini de düşünmemek olmaz. Bu sebeple toprağın mineral açısından kuvvetlendirici ilaçlar ve bunun yanında bu ilaçlarla beraber bitkilerin daha gür çıkacaklarını görebiliriz.

Strateji etkinliğinin ölçütlerine ilişkin katılımcı ifadeleri incelendiğinde;

“D13 kodlu Öğretmen Adayı”

Birinci ölçüte ilişkin

“Amaç Belirleme”

Amacı 2040 yılında nüfusun tamamının ulaşabileceği gıda birikimini sağlamak,

Teknolojiye uyum sağlayarak tarımsal faaliyetleri doğal koşullarda gerçekleştirmek,

Temel hedef insanların gıdalardan sağlıklı bir şekilde yararlanması.

İkinci ölçüte ilişkin

“Fırsatlar”

Teknolojinin gelişimi bu sayede ürünler daha çabuk ve daha sağlıklı yetişecektir.

Nüfusun artması bu sayede insan gücü kullanılarak tarıma yoğunlaşılabilir.

“Tehditler”

En büyük tehdit küresel ısınma çünkü gıdanın ve ürünün yetişmesinde engel teşkil etmektedir.

Suya ulaşma sıkıntısı, ürünün veya gıdanın yetişmesinde en büyük etken.

Nüfusun artması çünkü yetiştirilen gıdanın hızla artan nüfusa yetmemesi.

Üçüncü ölçüte ilişkin

“Vizyon”

2040 yılı itibari ile ekonomik koşullar göze alınmadan insanların sağlıklı gıdaya ulaşması.

“Misyon”

İnsanların gıdaya ulaşabilmelerini sağlamak.

Dördüncü ölçüte ilişkin

“Strateji Geliştirme”

“Mısır”

Mısır, gelişen teknolojik faaliyetlerle bütün tehditlerden sıyrılıp önemini koruyabilir. Mısır küresel ısınma yüzünden artık çoğu yerde yetişmez duruma gelir teknoloji sayesinde laboratuvarlarda üretilir.

“Pirinç”

Pirinç, su bulma sıkıntısı yüzünden üretimi azalacaktır. Ama tasarruf sayesinde elimizde kalan suyu burada kullanarak üretimdeki azalmayı engelleyebiliriz.

“Patates”

Patates üretimi küresel ısınma yüzünden sekteye uğrar. Bizde yapay ortamlar hazırlayarak üretimin sekteye uğratan durumun önüne geçeceğiz.

“Muz”

Muz sıcaklık yüzünden üretimi azalma tehlikesiyle karşı karşıyadır. Yabancı ülkelerle anlaşmalar yaparak ithalat yaparız.

“Buğday”

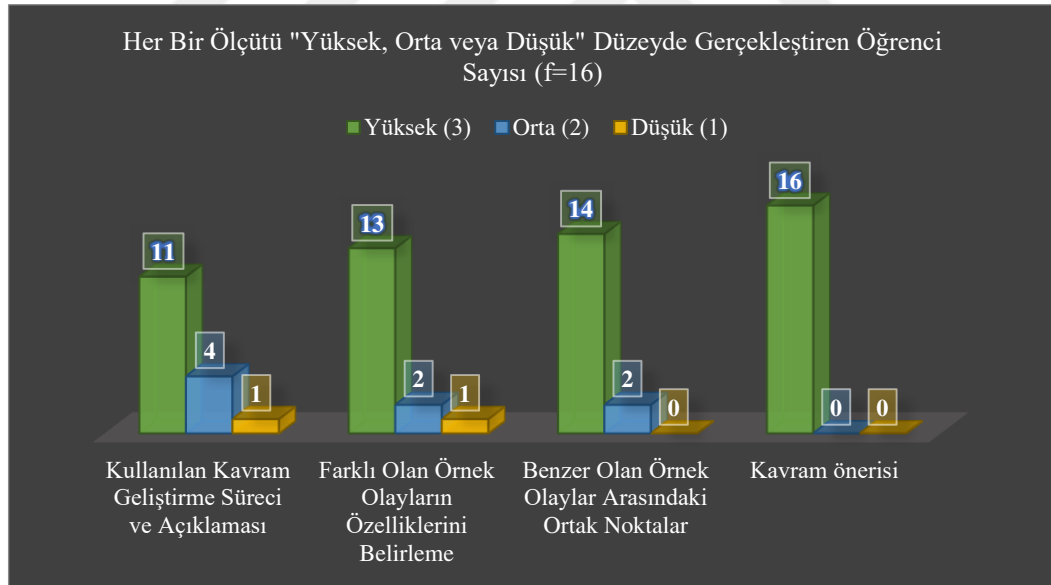
Buğday üretimini geliştirmek için ülkenin dört yanında devlete ait büyük buğday tarlaları kurdururdum.

“Et”

Et bulma sıkıntısını aşmak için hayvancılığı yaymak ile ilgili teşvik kanunları çıkarırım.

Strateji etkinliğinin amaç belirleme, fırsatlar ve tehditler ve vizyon ve misyon aşamalarını öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu yüksek düzeyde gerçekleştirmiştir. Strateji aşamasını ise öğretmen adaylarının küçük bir kısmı yüksek ve orta düzeyde gerçekleştirirken, büyük bir kısmı ise bu aşamayı düşük düzeyde gerçekleştirmiştir.

4.2.1.4. Kavram Etkinliğine Dair Bulgular



Grafik 4.4. Öğretmen adaylarının kavram etkinliğinin her bir ölçütünü gerçekleştirme düzeylerine ilişkin grafik gösterimi

Öğretmen adaylarının kavram geliştirme süreci incelenmiş ve kavram geliştirme sürecinin her bir aşmasının gerçekleşme düzeyi belirlenmeye çalışılmıştır. Öğretmen adaylarının kavram geliştirme sürecinin ilk şaması olan “kullanılan kavram geliştirme süreci ve açıklaması”nı çoğunlukla “yüksek düzeyde” gerçekleştirdikleri belirlenmiştir. Öğretmen adaylarından dört tanesi bu

ölçütü “orta düzeyde” gerçekleştirmiştir. Bir öğretmen adayı ise bu aşamayı “düşük düzeyde” gerçekleştirmiştir. Kavram geliştirme sürecinin ikinci ölçütü olan “farklı olan örnek olayların özelliklerini belirleme” aşamasının büyük çoğunluk öğretmen adayı tarafından “yüksek düzeyde” gerçekleştirildiği belirlenmiştir. İki öğretmen adayı bu ölçütü “orta” düzeyde gerçekleştirirken, bir öğretmen adayı ise bu ölçütü “düşük düzeyde” gerçekleştirmiştir. Etkinliğin üçüncü ölçütü olan “Benzer Olan Örnek Olaylar Arasındaki Ortak Noktalar” aşamasını on dört öğretmen adayı yüksek düzeyde gerçekleştirirken, iki öğretmen adayı ise bu aşamayı “orta düzeyde” gerçekleştirmiştir. Etkinliğin son ölçütü olan ve etkinliğin nihai amacı olan “kavram önerisi” aşamasının bütün öğretmen adayları tarafından “yüksek düzeyde” gerçekleştirildiği belirlenmiştir.

Kavram etkinliğinin ölçütlerine ilişkin katılımcı ifadeleri incelendiğinde;

“A02 kodlu Öğretmen Adayı”

Birinci ölçüte ilişkin;

“Olayların süreci birbirinden farklı olduğu için “ayırma” yöntemini kullandım”.

“Olayların süreci birbirine benzediği için “genelleme” yöntemi kullandım”.

İkinci ölçüte ilişkin;

“1. ve 3. örnek olaylar”.

Birinci olayda Ayşe’nin arkadaş ilişkileri pek güçlü olmadığı için vaktinin çoğunu bilgisayar başında geçirmektedir. İnsanlarla zaman geçirmek için sosyal medya hesabından paylaşımlar yaparak zaman geçirmektedir.

Üçüncü olayda ise akademisyen olan ve bilgi teknolojileri dersini veren Tuğçe, öğretmen adayları ödevlendirme yöntemini yine bilgisayardan yapmaktadır. Öğretmen adayları da bunun ders kapsamında daha iyi olduğunu belirtmişlerdir.

Üçüncü ölçüte ilişkin;

“2., 4., 5. ve 6. örnek olaylar”

Savundukları düşünceleri hepsi sosyal medyalarından paylaşmışlar. Fakat miting, yürüyüş gerçekleştirmede hiçbiri katılmamış. Hepsi etkinliklere katılmamak için çeşitli bahaneler uydurmuşlar. Hepsinde bir farkındalık bilinci var. Etkinliklere katılmak zor geldiği için bahane üretip sosyal medyada duyarlılık kasmak için paylaşım yapmışlardır.

Dördüncü ölçüte ilişkin;

- **Kavram önerisi:** Tembel Hashtag.

“A08 kodlu Öğretmen Adayı”

Birinci ölçüte ilişkin;

“Gruplama; burada internetin tek bir işlevini görüyorum oda hızlı olması, rahat ettirmesi bu yüzden burayı gruplayabiliriz.”.

“Genelleme; örnek olaylarda tek bir isteksizlik nedeni yok. Dört adet tembellik türü farklı farklı bahaneler var. Bu dört farklı bahaneye baktığımız zaman ise bize bir tek kavram vermesi gerekmektedir”.

İkinci ölçüte ilişkin;

“1. ve 3. örnek olaylar”.

Birinci olayda zamanı olmadığını söyleyerek arkadaşlarını reddediyor. İnternet ile işlerinin hepsini rahatlamak zaman kazanmak istiyor.

Üçüncü olayda ise edmodo yani internette bir uygulama ile ödev işlerinin daha kolay hızlı olduğunu belirtiyor.

Üçüncü ölçüte ilişkin;

“2., 4., 5. ve 6. örnek olaylar”

2’de azmi yok. 4’te katılma gücü yok. 5’te zorluğa katlamak istemiyor. 6’da ise enerji bulamıyor. Bana göre burada cesaret edememe, tembellik gibi isteksizliğe neden olacak bir durum söz konusu. Buna güçsüzlük bile diyebiliriz. Bu duruma internetin kolaycılığı ile çözüme kavuşturuyor.

Dördüncü ölçüte ilişkin;

Kavram önerisi: Uyuşuk Yolu.

“A15 kodlu Öğretmen Adayı”

Birinci ölçüte ilişkin;

“Ayrırma kullanılmıştır çünkü ikisinin süreci diğerlerinden farklıdır”.

“Genelleme kullanılmıştır çünkü dördünde de süreç aynıdır. ”.

İkinci ölçüte ilişkin;

“1. ve 3. örnek olaylar”.

Birinci örnek olayda, sosyal ilişkileri kötü olan birinin sosyal medyada vakit öldürmesi söz konusudur.

Üçüncü örnek olayda, bilgi teknolojileri dersini içeriğine uygun olarak, ödevlendirmenin ve noktalandırmanın uygulama üzerinden yapılması söz konusudur.

Üçüncü ölçüte ilişkin;

“2., 4., 5. ve 6. örnek olaylar”

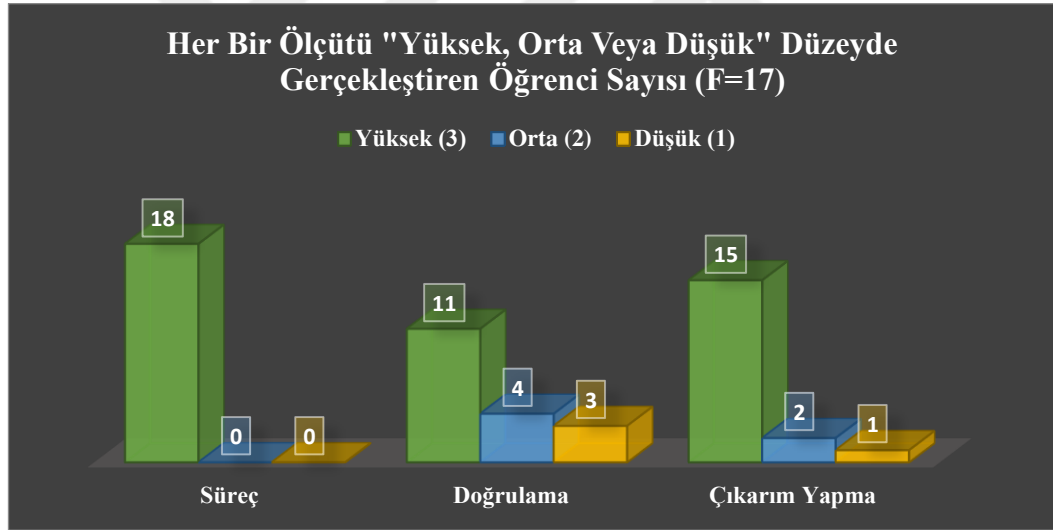
Dört olayda da, sosyal-politik olaylar için sosyal medya üzerinden imza kampanyası, destek söz konusudur. Bu olaylara farkındalık için düzenlenen etkinliklere üşengeçlikten dolayı bahane uygundurarak sosyal medyadan yapılan desteği yeterli görme vardır.

Dördüncü ölçüte ilişkin;

Kavram önerisi: Klavye Duyarlısı

Kavram etkinliğinin kavram geliştirme süreci ve açıklaması, farklı olan örnek olayların özelliklerini belirleme, benzer olan örnek olaylar arasındaki ortak noktalar ve kavram önerisi aşamalarını öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu yüksek düzeyde gerçekleştirmiştir.

4.2.1.5. Çıkarım Etkinliğine Dair Bulgular



Grafik 4.5. Öğretmen adaylarının çıkarım etkinliğinin her bir ölçütünü gerçekleştirme düzeylerine ilişkin grafik gösterimi

Öğretmen adaylarının çıkarım yapma süreci incelenmiş ve çıkarım yapma sürecinin her bir aşmasının gerçekleşme düzeyi belirlenmeye çalışılmıştır. Çıkarımda yapma sürecinin ilk aşaması olan “süreç” kısmını öğretmen adaylarının bütünü “yüksek düzeyde” gerçekleştirmiştir. Etkinliğin “doğrulama” aşamasını onbir öğretmen adayı “yüksek düzeyde” gerçekleştirmiş, dört öğretmen adayı bu aşamayı “orta düzeyde” gerçekleştirirken, üç öğretmen adayı ise bu aşamayı “düşük düzeyde” gerçekleştirmiştir. Etkinliğin son aşaması ve etkinliğin nihai amacı olan

“çıkartım yapma” aşamasını katılımcıların büyük çoğunluğu “yüksek düzeyde” gerçekleştirmiş, iki öğretmen adayı bu aşamayı “orta düzeyde” gerçekleştirenken, bir öğretmen adayı ise bu aşamayı “düşük düzeyde” gerçekleştirmiştir.

Çıkartım etkinliğinin ölçütlerine ilişkin katılımcı ifadeleri incelendiğinde;

“E13 kodlu Öğretmen Adayı”

Birinci ölçüte ilişkin

“Süreç”

- 2-4-6-5-1-3
- Boyutları değişmiş,
- Yapı malzemeleri değişmiş,
- Daha işlevsel hale gelmiş,
- Bölgelere göre uygun bir hale getirilmiş.

İkinci ölçüte ilişkin

“Doğrulama”

- Farklı toplumlar ile savaş göç afetler gibi etkiler ile bir araya gelip fikir alışverişi yapılarak değişim sağlanmış olabilir.
- Ticari amaçla geliştirilip daha işlevsel olan satılabileceği için geliştirilmiş olabilir.
- Coğrafi koşullardan kaynaklı olarak kullanıldıkları bölgelerde bulunan hammadde bolluğuna göre değişmiş olabilir.
- Dönemin teknolojisini ve üretim seviyesine göre değişmiş olabilir.
- Ekonomik olarak daha ucuza elde edilebilecek şekilde değişmiş olabilir.

Üçüncü ölçüte ilişkin

“Çıkartım Yapma”

- İşlevsellik dikkate alınmıştır,
- Kullanışlı dikkate alınmıştır,
- Ekonomik kaygı dikkate alınmıştır,
- Malzemenin dayanıklılığı dikkate alınmıştır,
- Koruma düzeyi dikkate alınmıştır,
- Süreklilik dikkate alınmıştır,
- Birkaç işlevi bir arada yapabilmesi,
- Görsellik dikkate alınmıştır,
- Birden fazla alanda kullanılabilir olması dikkate alınmıştır,

- Hayatı kolaylaştırması dikkate alınmıştır.

“E14 kodlu Öğretmen Adayı”

Birinci ölçüte ilişkin

“Süreç”

- 2-4-6-5-1-3

İkinci nesneden dördüncü nesneye gelişiminden nesneye bir parça ahşap eklenmiştir. İple bağlanmıştır. Dördüncü nesneden altıncı nesneye gelişiminde nesnenin boyutu genişlemiş deri parçası eklenerek demir ve iple bağlanmıştır. Altıncı nesneden beşinci nesneye gelişiminde deri yerine ahşap kullanılmıştır. Nesnenin sayısı çoğalmış ve nesnenin üzerine delikler açılmıştır. Beşinci nesneden birinci nesneye gelişiminde nesnenin şekli tam parmağa uygun hale getirilmiştir. İki delik yerine bir delik nesnenin üzerine açılmıştır. Boyutu küçülmüştür. Birinci nesneden altıncı nesneye gelişiminde nesne tek tek takılmak yerine toplu bir hale getirilmiştir.

İkinci ölçüte ilişkin

“Doğrulama”

Nesneler o dönemki toplumun birbirleriyle etkileşimleri sonucu değişmiş olabilir. Birbirlerinden görerek etkilenecek nesnenin yapısında değişiklikler yapmış olabilirler. Arkeoloji biliminden de yararlanılmıştır. Geçmişte yaşamış insanların kullandıkları malzemeyi de incelemesi bakımından önemlidir. Yine coğrafyadan da yararlanılmıştır. O dönemin iklim koşulları toprak yapısı vb. nesnelerin değişimler rol oynamış olabilir.

Üçüncü ölçüte ilişkin

“Çıkarım Yapma”

Bu nesnelerin geliştirilmesinde etkili olan faktörler kullanışlı, işlevsel, sağlam, korunaklı, pratik, güvenli, görünüm (estetik) vb. etkili olmuştur. Daha kullanışlı olması için altıncı nesne de toplu bir şekilde yapmışlardır. İkinci nesnede deriden yaptıkları nesneyi daha sağlam ve korunaklı olması bakımından ipli ve demir ile bağlamışlardır. Şeklini, boyutunu ve genişliğini değiştirmişlerdir. Tek tek uğraşmak yerine pratik hale gelmesi için toplu bir bütün haline getirmişlerdir.

“E16 kodlu Öğretmen Adayı”

Birinci ölçüte ilişkin

“Süreç”

- 2-4-6-5-1-3

İkinci nesneden dördüncü nesneye geçişte kullanılan malzeme değişmiş, nesnenin ucu sivrileştirilerek daha işlevsel hale getirilmeye çalışılmıştır. Yine bu nesnede ip ve yün kullanılarak sağlamlığını artırma yoluna gidilmiştir. Dördüncü nesneden altıncı alete geçişte yapı malzemesi değişmiş aynı zamanda bu nesneye demir ve kalın bir ip eklenmiştir ve ucu daha kalınlaştırılarak dayanıklı olması amaçlanmaya çalışılmıştır. Daha sonraki nesnelere geçişte yapı malzemesi deriden ahşaba kayarak nesneye sertlik ve sağlamlık özellikleri katılmaya çalışılmıştır. Bu nesnelerin parmaklara tek tek takılması zor olduğundan üçlü olarak takılabilen ve zor çıkan daha kolay iş gören üçlü nesne üretilmiştir.

İkinci ölçüte ilişkin

“Doğrulama”

Nesneler o dönemde kullanılan malzemelerin yapısına göre değişiklik göstermiştir. Bu doğrultuda arkeoloji ve antropoloji biliminden yararlanma söz konusu olmuş olabilir. İnsanların gündelik hayatta elde ettiği bilgileri yaşamlarını kolaylaştırmak amacıyla felsefeden (bilgi türleri konusu) yararlanmaları söz konusu olabilir. Yine bu nesnelerin daha ulaşılabilir ve daha az maliyetli olması sebebiyle ekonomi biliminden yararlanılmış olunabilir. Aynı zamanda psikoloji, sosyoloji, coğrafya, ekoloji ve jeoloji bilimlerinden faydalanılmıştır.

Üçüncü ölçüte ilişkin

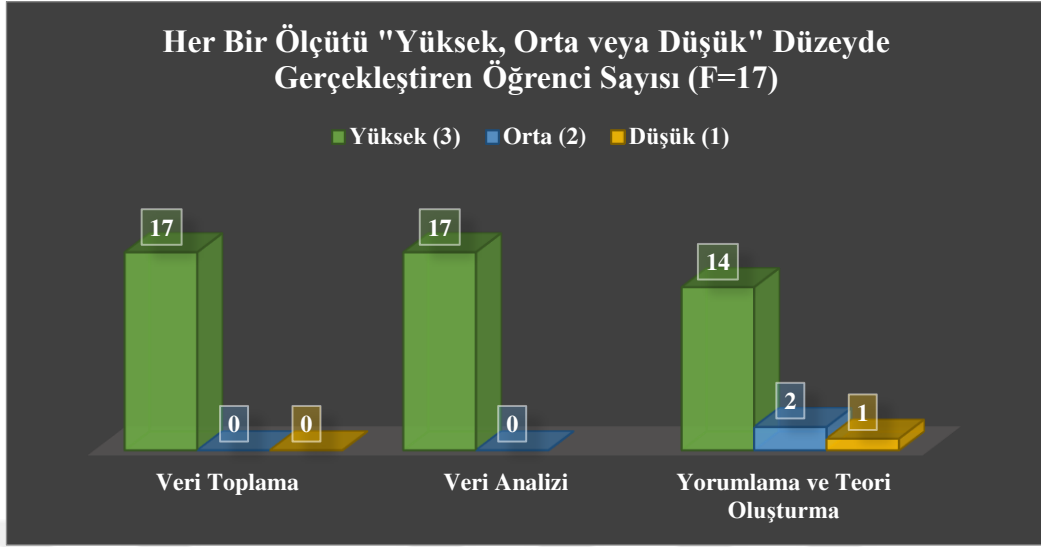
“Çıkarım Yapma”

Bu nesnelerin geliştirilmesinde etkili olan faktörleri şöyle sıralayabiliriz;

- Daha gelişmiş olması
- Daha az maliyetli olmasının
- Daha işlevsel olması
- Daha kullanışlı ve ekonomik olması
- Çağın gereklerine uygun olması
- Daha kolay taşınabilmesi
- İnsanların yaşamlarını kolaylaştırmada daha etkili olması
- Daha kapsayıcı nitelikli ve güncel olması
- Daha fazla iş görmesi

Öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu süreç, doğrulama ve çıkarıp yapma aşamalarını yüksek düzeyde gerçekleştirmişlerdir.

4.2.1.6. Teori Etkinliğine Dair Bulgular



Grafik 4.6. Öğretmen adaylarının teori etkinliğinin her bir ölçütünü gerçekleştirme düzeylerine ilişkin grafik gösterimi

Öğretmen adaylarının teori oluşturma süreci incelenmiş teori oluşturma sürecinin her bir aşmasının gerçekleşme düzeyi belirlenmeye çalışılmıştır. Teori oluşturma sürecinin ilk aşaması olan “veri toplama” kısmını öğretmen adaylarının bütünü “yüksek düzeyde” gerçekleştirmiştir. Etkinliğin “veri analizi” yine bütün öğretmen adayları “yüksek düzeyde” gerçekleştirmiştir. Etkinliğin son aşaması ve etkinliğin nihai amacı olan “yorumlama ve teori oluşturma” aşamasını katılımcıların büyük bir çoğunluğu “yüksek düzeyde” gerçekleştirmiş, iki öğretmen adayı bu aşamayı “orta düzeyde” gerçekleştirirken, bir öğretmen adayı ise bu aşamayı “düşük düzeyde” gerçekleştirmiştir.

Teori etkinliğinin ölçütlerine ilişkin katılımcı ifadeleri incelendiğinde;

“F07 kodlu Öğretmen Adayı”

Birinci ölçüte ilişkin

“Veri toplama ”

1. Yeni bir telefon alma ihtiyacınız nasıl ortaya çıktı?

- I. Telefon kullanılmıyordu sesinde sıkıntı vardı,
- II. Telefon kırıldığı için,
- III. Telefonun işlemcisi ile alakalı problem yaşandığı için alındı.

2. Yeni bir telefon alırken nasıl bir araştırma (internet, yakın çevre, satıcı) yaptınız?

- I. Yakın çevrede araştırma yapmıştım
 - II. Direkt gidip alındı
 - III. İnternet üzerinden araştırma yapıldı yakın çevreye de soruldu
3. Seçenek (marka, model) belirlediniz mi?
- I. Daha önce iPhone kullandığım için aynısını aldım
 - II. Samsung Galaxy a72
 - III. Samsung Galaxy a71
4. Hangi kriterlere göre seçenek verirdiniz
- I. Kamera depolama alanına bakıldı
 - II. Parası yüksekse iyidir, renk için
 - III. Ram, işlemci, kamera, hafızaya bakıldı.
5. Telefon satın alırken belirlediğiniz kriterlerden hangilerini kullandınız?
- I. Kamera, depolama alanı kullanıldı
 - II. Rengine bakıldı
 - III. Bütün kriterler kullanıldı

İkinci ölçüte ilişkin

“Veri analizi”

- I. İhtiyaç
- II. Çevre
- III. Tercih
- IV. Kullanışlılık
- V. Kullanışlılık

Üçüncü ölçüte ilişkin

“Yorumlama ve Teori Oluşturma”

- Yorumlama

İnsanlar, yeni bir telefon alırken genellikle ihtiyaçları doğrultusunda, telefonun işlevselliğine, sağlamlığına ve kullanışlılığına bakarak almışlardır. Aynı zamanda insanlar telefonu alırken bir kriter belirlemişlerdir ve bu kriterlere uyumuşlardır. Kimisi rengini, kimisi ram, depolama alanına bakmış ve buna göre bir telefon almışlardır.

- Teori oluşturma

Seçim teorisi

“F09 kodlu Öğretmen Adayı”

Birinci ölçüte ilişkin

“Veri toplama ”

1. Yeni bir telefon alma ihtiyacınız nasıl ortaya çıktı?

- I. Telefonun özelliklerinin yetersiz gelmesi (çözünürlük, hafıza yetersiz değil)
- II. Telefonun eskimesi
- III. Telefon markalarının yeni sürümler çıkarması

2. Yeni bir telefon alırken nasıl bir araştırma (internet, yakın çevre, satıcı) yaptınız?

- I. İnternet
 - II. Yakın çevrenin tavsiye etmesi
 - III. İnternet
3. Seçenek (marka, model) belirlediniz mi?

- I. Apple
- II. Huawei
- III. Apple

4. Hangi kriterlere göre seçenek verirdiniz

- I. İşlevsellik
- II. Kullanışlılık
- III. Sağlamlık

5. Telefon satın alırken belirlediğiniz kriterlerden hangilerini kullandınız?

- I. Evet (birinci kişi telefonunu alırken işlevsellik kriterine uygun hareket etmiştir)
- II. Hayır (ikinci kişi telefonunu alırken kullanışlılık kriterini göz ardı etmiştir)
- III. Evet (üçüncü kişi telefonunu alırken sağlamlık kriterine uygun hareket etmiştir)

İkinci ölçüte ilişkin

“Veri analizi”

- I. Güncellik
- II. İnternet
- III. Estetik
- IV. İşlevsellik

V. Etkenler

Üçüncü ölçüte ilişkin

“Yorumlama ve Teori Oluşturma”

o Yorumlama

İnsanlar bir karar verme sürecinde bulunurken ekonomiklik ilkesinden ziyade telefonun işlevsel olmasını önemsemektedir. Yani karar verirken telefonun parasal değerinden ziyade kamerasının yüksek çözünürlü olması, göze hitap etmesi ve diğer insanlar tarafından çok fazla tercih edilmesi gibi kriterleri göz önünde bulundurmaktadır.

o Teori oluşturma

İhtiyaçsız estetik teorisi

“F10 kodlu Öğretmen Adayı”

Birinci ölçüte ilişkin

“Veri toplama ”

1. Yeni bir telefon alma ihtiyacınız nasıl ortaya çıktı?

- I. Bozulduğu zaman
- II. Bozulduğu zaman
- III. Önerilen model

2. Yeni bir telefon alırken nasıl bir araştırma (internet, yakın çevre, satıcı) yaptınız?

- I. İnternet
- II. Yakın çevre
- III. İnternet

3. Seçenek (marka, model) belirlediniz mi?

- I. Evet model belirledim
- II. Evet model belirledim
- III. Evet markaya göre belirledim

4. Hangi kriterlere göre seçenek verirdiniz

- I. Kapasite, fiyat
- II. Batarya, performans
- III. Kamera, kapasite

5. Telefon satın alırken belirlediğiniz kriterlerden hangilerini kullandınız?

- I. Kriterlere göre aldım. (Fiyat, kapasite)
- II. Kriterlere göre seçmedim. (Satıcı öngörüsü üzerine)

III. Kriterlere göre aldım. (Kamera, kapasite)

İkinci ölçüte ilişkin

“Veri analizi”

- I. Kullanışlılık
- II. İnternet
- III. Model
- IV. İşlevsellik
- V. Kriter

Üçüncü ölçüte ilişkin

“Yorumlama ve Teori Oluşturma”

- Yorumlama

İnsanlar karar verirken kullanışlılık, işlevsellik, ekonomiklik vb. kriterler belirlemişler. Bu kriterlere uygun internetten bakarak ve yakın arkadaşlarına danışarak seçim yapmışlardır.

- Teori oluşturma

Kriterler teorisi

Öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu; veri toplama, veri analizi ve yorumlama ve teori oluşturma aşamalarını yüksek düzeyde gerçekleştirilmiştir.

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma

Antik Yunan'dan başlayarak günümüze kadar gelen süreçte episteme dediğimiz yapı irdelenmiştir. Bilgiye bakış dönemin koşullarından etkilenmiş ve aynı zamanda içinde bulunulan dönemi de etkilemiştir. Günümüze gelene kadar bilgiye ilişkin çok fazla soru ortaya atılmış, bunlara ilişkin büyük ilerlemeler kaydedilmiştir. Fakat her dönem olduğu gibi günümüzde de bilgiye ilişkin önemli soru ve sorunlar bulunmaktadır. Bu araştırmanın temel problemi olan bilgi türleri de araştırmacı tarafından bilgiye ilişkin incelenmesi gereken önemli konu olarak ele alınmıştır. Bilgi türleri çalışma süresince ele alınmış ve elde edilen veriler aracılığıyla sorular cevaplanmaya çalışılmıştır.

Küresel çapta meydana gelen değişim ve gelişimler insan hayatını da etkilemiştir. Teknolojinin muazzam düzeydeki hızlı gelişimi bireylerin sahip olduğu bilgiyi etkilemiş ve üzerinde durulması gereken önemli bir konu haline getirmiştir. Özellikle veri, enformasyon ve bilgi yapısı tekrar ele alınmaya başlanmış ve yeniden çözümlemeler yapılmıştır. Yabancı literatürde bilginin ele alındığı araştırmalara paralel Türkiye'deki çalışmalarda da araştırmalar yapılmıştır. Türkiye'deki çalışmalara ilişkin yapılan incelemede bilginin ele alınışında bazı problemler tespit edilmiştir. Bu problemler sadece literatürde yapılan çalışmalar ile sınırlı kalmamakta ülkenin eğitim sisteminde de bariz bir şekilde görülmektedir. Bu problemlerin yansımaları toplumun bilgiyi işlemede, bilgiye bakışında ve bunu ifade edişinde de görmektediriz.

Bilgi felsefesinde dogsa ve episteme olarak ifade edilen yapının Türkiye'deki çalışmalarda ele alınmasında ciddi bir problem görülmektedir. Bilgi felsefesinde dogsa ve epistemenin ele alınışı, kullanımı ve ifadesinde bir karmaşanın olduğu ifade edilebilir. Dogsa enformasyonu (malumat) karşılarken, episteme ise bilgiye karşılık gelmektedir. Günümüz dünyasında bireylerin, çoğu durumda kullandığı bilgi kavramı, epistemeyi karşılamamaktadır. Kullanılan bilgi kavramı incelendiğinde içerik ve yapı bakımından aslında enformasyona karşılık geldiği görülebilir. Burada bir kavram karmaşasının olduğu söylenebilir. Sorun sadece bununla da kalmamakta veri, enformasyon ve bilgi kavramlarının birbirlerinin yerine de kullanıldığı görülmektedir. Üniversitede akademisyen,

okulda öğretmen, televizyonda sunucu, tarlada çiftçi, kürsüde politikacının dilinde bunu çoğunlukla duyabilirsiniz. Literatür incelendiğinde özellikle enformasyon ve bilginin ne kadar girift bir durumda olduğu görülebilir. Yabancı literatürden “information” kavramının Türkiye’deki çalışmalara büyük çoğunlukla “bilgi” olarak aktarıldığı görülebilir. Bilgiye karşılık gelen “knowledge” kavramından ya hiç bahsedilmemekte ya da bir kısım kaynaklarda enformasyonun uygulamaya aktarılan boyutu olarak bahsedilmektedir. Aksine “information”, enformasyona veya malumata denk gelirken “knowledge” bilgiye karşılık gelmektedir. Buradaki temel problem sadece kavram karmaşası olarak geçirilecek bir durum değildir. Aynı zamanda bilgi ile enformasyonun anlamı da karışmış ve bilgi niyetiyle kullanılan enformasyon öncelikli hale gelmiştir. Bilgi ile enformasyonun günlük hayata aktarılması kısmında da problemler olduğunu ifade etmek gerekir. Uygulama boyutunda bilgi ortadan kaybolmuş ve enformasyon öne çıkarılmıştır. Kitaplarda yazılan, slaytlar ile öğrencilere aktarılan veya öğretmenin anlattıklarının bilgi olduğunun ifade edilmesi de aynı hatayı barındırmaktadır. Öğretmen, kitap veya slaytlar ile öğrenciyi anlatılan konudan sadece haberdar etmektedir. Eğitim sürecinde öğrencilere ders içerisinde öğretilenlerin büyük bir çoğunluğunun bilgi değil enformasyon olduğunu bilmek önemlidir. Aslında iletilenin enformasyon olduğunu belirtmek gerekir. Öğrencinin aktarılanları öğrenmiş olması bunların bilgi olduğu manasına gelmemektedir. Slayt şeklinde sunum, düz anlatım ile öğretmenin aktarması, bilgisayarın bunları video halinde veya şema ile sunması bunların yapısında değişiklik yaratmamaktadır. Ackoff’un “kütüphane raflarında duran kitaplar veri iken, onu alıp okuyan için bu enformasyon fakat o kitabı yazan için bu bilgidir” ifadesini hatırlayacak olursak” veri, enformasyon ve bilgi arasındaki fark bu bağlamda bir nebze tekrar çizilmiş olur.

Çalışmanın amacını oluşturan bilgi okuryazarlığı temelinde bilgiye ilişkin bir şema olup olmadığını belirlemek için literatür incelenmiştir. Yerli ve yabancı literatürde yapılan incelemede standart olmasa da bir yapıya ulaşılmıştır. Sosyal bilimler bağlamında kullanılan fakat bilgi türü olup olmadığı net olmayan; kavram, yorum, çıkarım, öngörü, tahmin, strateji, yöntem, teori, sistem, eğilim, hipotez ve varsayım elde edilmiştir. Elde edilen yapı sosyal bilim alan uzmanları ve sosyal bilgiler eğitimi uzmanlarına sunularak yapı netleştirilmek istenmiştir. Görüşmeler sonucunda sosyal bilimler bağlamında bilgi türü olarak ifade edebilebilecek bir yapıya ulaşılmıştır. Sosyal bilimleri basitleştirerek sunan sosyal bilgiler dersi

bağlamında kullanılabilecek bu yapıda; yorum, öngörü, strateji, kavram, çıkarım ve teori yer almıştır. Elde edilen bu yapının çekirdek bir kategori olduğunu ve bu yapının nihai olmadığını vurgulamak gerekiyor. Elde edilen bu yapının dönüştürülebilir veya geliştirilebilir olduğunu ifade etmekte yarar vardır. Bu konuda daha önce herhangi bir çalışmanın olmaması süreci zorlaştıran bir durum olmuştur. Ayrıca görüşmelerde bir kısım katılımcının elde edilen bu yapıdaki bilgi türlerini birbirilerinin yerine kullanması süreci zorlaştıran diğer bir öge olmuştur. Katılımcılar tarafından ifade edilen ve araştırmacının yapılandığı çekirdek kategoriye ilişkin literatürde yeterli veri ve enformasyonun olmaması da bir problem olarak ifade edilebilir. Bilgi türlerinin tanımlanması sürecinde bu nedenle zorluklar yaşanmıştır. Yaşanan bu zorlukların yanında özgün bir yapının elde edilmesi önemli görülmüştür. Enformasyonun bir üst aşamasına geçilmesini sağlayacağı düşünülen bir yapının elde edilmesi eğitim-öğretim sürecinin geliştirilmesi açısından kıymetlidir. Ayrıca katılımcıların süreç sonunda elde edilecek yapının kendileri ile paylaşılmasını istemeleri ve bu yapıyı kendi öğretim süreçlerinde kullanacaklarına ilişkin ifadeleri de bu araştırmanın olumlu yanlarını destekler niteliktedir.

Çalışmanın amacı ve kapsadığı alan doğrultusunda elde edilen yapının pedagojik açıdan öğretilebilir olup olmadığı belirlemek amacıyla uygulama planlanmıştır. Bilgi türlerinin öğretmen adaylarına deneyimletilmesi amacıyla bir eylem araştırması planlanmıştır. Bilgi türlerine ilişkin çekirdek kategorinin üst düzey beceriler gerektirmesi ve bu yapıya ilişkin literatürde herhangi bir çalışmanın olmaması nedeniyle çalışma öncelikle lisans düzeyinde test edilmek istenmiştir. Çalışmaya katılacak bireylerin sosyal bilimlere ilişkin alt yapılarının hazır olduğunun varsayılması bu durumun gerekçelerinden biridir. Diğer bir gerekçe ise sosyal bilgiler dersi bağlamında elde edilen yapı öncelikle bu dersin öğretmeni olacak sosyal bilgiler öğretmen adayları ile test edilmeye çalışılmıştır. Bu yapıyı okulda öğretecek olan öğretmen adayları tarafından bilinmesi bu yapının uygulamaya geçirilmesi açısından önemli görülmüştür.

Bilgi türlerini öğretmen adayları deneyimlemesi süreci iki aşama ile gerçekleştirilmiştir. Asıl uygulama öncesi pilot uygulama yapılmış ve elde edilen veriler incelenmiştir. Uygulama süreci araştırmacı ve danışman tarafından tartışılmıştır. Uygulama sürecindeki olumlu olumsuz yanlar irdelenmiş, görülen problemler giderilmeye çalışılmıştır. Pilot uygulamada fen bilimleri alanından

öğretmen adaylarının da olması ve bu öğretmen adaylarının sosyal bilim alanına ilişkin temel enformasyonlarının eksik olması sorun olarak belirlenmiştir. Etkinliklerde bu öğretmen adayları süreci yürütmekte zorlanmış veya süreci yarıda bırakmışlardır. Aynı düzeyde olmasa da sosyal bilimlere ilişkin temelleri olan öğretmen adayları da süreci yürütmekte zorlanmışlardır.

Elde edilen çekirdek kategorinin diğer bilim alanlarında çalışılması halinde benzer yapının kurulabileceği, alan uzmanları ile yapılan görüşmede fark edilmiştir. Bu veriler çalışmanın amacı dışında kaldığı için çalışmaya dahil edilmemiştir.

Bu veriler doğrultusunda etkinliklerde düzeltmeler yapılmış ve sınırlı sayıda öğretmen adayı ile bir pilot uygulama daha yapılmıştır. Sosyal bilgiler öğretmen adayları ile yapılan uygulamalar sonucunda öğretmen adaylarının yüksek düzeyde bir gelişim sağlandığı ifade edilebilir. Bu gelişim düzeylerini değerlendirmek amacıyla etkinlikler ele alınacaktır. Planlanan etkinliklerde bir aşamalılık olmaması, herbir etkinliğin farklı bir düzeyde ve yapıda olması nedeniyle etkinlikleri tek tek tartışmak gerekecektir. Bu etkinlikler ve etkinliklerin aşamaları incelendiğinde; İlk etkinlik olarak kurgulanan yorum oluşturma sürecinin birinci “aynı görüşü savunan kaynakların gruplanması” aşaması, ikinci “kanıtların karşılaştırılması (ilişkilendirme)” aşaması ile etkinliğin nihai amacı olan son “yorum” aşamasını öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu orta düzeyde gerçekleştirmişlerdir. Öğretmen adaylarının kaynakları gruplama ve kaynakları karşılaştırmada çok fazla problem yaşamadıkları görülmüştür. Fakat bu kaynakların hepsini veya bir bölümünü göz önüne alarak yorum geliştirmeleri gereken kısımda sorun yaşadıkları belirtilebilir. Öğretmen adayları özgünlük gerektiren ve sürecinin bütün aşamalarını değerlendirerek geliştirmeleri gereken yorum noktasında bazı süreçleri işletemedikleri belirlenmiştir. Öğretmen adaylarından bazıları yorum yaparken içinde yaşadıkları kültürün etkisi ile öznel ifadeler kullanmışlardır. Buradaki öznellik problemi etkinlik metninden bağımsız bir kişisel yargılar içermektedir. Kısmi de olsa nesnelliğin sağlanması veya durumların tarafsız ve argümanlara dayalı değerlendirilmesi için yorum bilgi türünün bireylere deneyimletilmesi önemlidir.

Öngörü oluşturma ve bir sonraki aşaması denilebilecek strateji geliştirme aşamalarının birlikte değerlendirilmesinin yararlı olacağı düşünülmektedir.

Öngörü etkinliğinde öğretmen adayları; öngörü oluşturma sürecinin ilk aşaması olan “ürünlerin insan beslenmesindeki önemine ilişkin değerlendirme” ve

“öngörü oluşturma” aşamalarını büyük çoğunlukla “yüksek düzeyde” gerçekleştirmişlerdir.

Öğretmen adayları strateji etkinliğinin amaç belirleme, fırsatlar ve tehditler, vizyon ve misyon aşamalarını büyük çoğunluğu yüksek düzeyde gerçekleştirmiştir. Strateji aşamasını ise öğretmen adaylarının küçük bir kısmı yüksek ve orta düzeyde gerçekleştirirken, büyük bir kısmı ise bu aşamayı düşük düzeyde gerçekleştirmiştir.

Bireylerin elde ettiği veri, enformasyon ve oluşturdıkları bilgi ile içinde yaşadıkları doğaya üstün gelme çabaları ön plana çıkmaktadır. Bu süreç mevcut durum ile sınırlı kalmamakta ve geleceğe yönelik önlemler alma çabasını da ortaya çıkarmaktadır. Teknolojinin müthiş bir hızda gelişimi, insan hayatını yine yüksek hızda etkilemekte ve dönüştürmektedir. Bireyler, gruplar ve örgütler bu yüksek hızdaki dönüşüm nedeniyle gelecekte karşılaşılabilecekleri durumlara hazırlık yapma ihtiyacı duymaktadırlar. Bunun için kısa, orta ve uzun vadeli planlamalar yapmakta ve bu yöndeki becerilerini geliştirmektedirler. Bu süreç bireylerin öngörü oluşturma ve stratejiler geliştirme yeteneğine olan ihtiyacını önemli kılmaktadır. Geçmiş ve bugünden elde edilen veri ve enformasyon ile geleceğe dair sinyallerin algılanması öngörülerin oluşturulması ve stratejilerin geliştirilmesini sağlayacaktır. Geleceğe yönelik oluşturulacak alternatif senaryolar sayesinde bireylerin, kurumların veya örgütlerin beklenmedik durumlar karşısında hareket kabiliyetleri artırılmış olacaktır. Öngörü ve strateji bireylerin geleceği şeffaf görmelerini sağlar. Beklenmedik olumsuzluklarla daha az karşılaşmalarını veya bu olaylara karşı hazırlıklı olmalarını sağlayacaktır.

Kavram etkinliğinin kavram geliştirme süreci ve açıklaması, farklı olan örnek olayların özelliklerini grupta, benzer olan örnek olaylar arasındaki ortak noktaları belirleme ve kavram geliştirme aşamalarını öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu yüksek düzeyde gerçekleştirmiştir. İletişimin temel yapı taşı olan kavramların insan hayatı ve toplumların kültürel varlığını devam ettirmesi açısından kritik bir önemi vardır. Küreselleşen dünyada insanların günlük hayatlarında kullandıkları nesneler, uygulamalar veya durumlar, onu üreten kültürün dili ile anılmaktadır. Bu aşamada kültürlerin kavram üretmeye dönük becerisi bu durumu değiştirebilmekte ve özgün bir yaklaşım ortaya koyabilmektedir. Kültürel birikimimizin zenginliği açısından problem olmasa da kavram üretme becerimizin düşük olduğunu ifade etmek gerekir. Bu durum tezin uygulama aşamasında tespit edilmiştir. Öğretmen adayları, ilk uygulama, pilot

uygulama, birinci uygulamanın kavram üretme aşamalarını sürdürmekte zorlanmışlardır. Bu süreçte görülen problem sonucu etkinliklerin kurgusu değiştirilmiş süreç daha sade ve basit olarak kurgulanmıştır. Bütün kavram etkinlik süreçlerinde öğretmen adaylarına sunulan örnek olaylar, onların gündelik yaşantılarından olan durumlar olmasına dikkat edilmiştir. Son uygulamada öğretmen adaylarının kavram gelişim sürecini ve nihayetinde özgün bir kavramı yüksek düzeyde geliştirebildikleri belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının sürecin başlangıcında kendilerine verilen bir durumu analiz edemedikleri, durumun özelliklerini belirleyemedikleri ve özgün bir kavram üretmedikleri belirlenmiştir. Fakat kavram üretme süreci birkaç kez deneyimletildikten sonra veri ve enformasyon sürecini aşarak bilgi düzeyinde kavram üretebildikleri ifade edilebilir.

Çıkarım etkinliğinin ilk aşaması olan “süreç”, ikinci aşaması “doğrulama” ve etkililiğin nihai amacı olan “çıkarım yapma” aşamalarını öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu yüksek düzeyde gerçekleştirmişlerdir. Türkiye’deki çalışmalara yönelik yapılan taramada çıkarım yapmaya ilişkin mantık alanı dışında herhangi bir kaynağa ulaşılmamıştır. Yabancı literatürde ise bu yönde kaynakların olması ve bu kaynaklarda sosyal bilimlere yönelik çıkarım yapmanında ele alınması vurgulanması gereken bir noktadır. Özellikle arkeolojik çalışmalarda elde edilen buluntulardan yola çıkarak o dönemin sosyal, ekonomik, siyasi ve kültürel yaşamına dair noktalarda “çıkarımda bulunma”nın kullanılabildiği ifade edilmiştir. Tez çalışmasında çıkarım etkinliğinin yapısı da arkeolojik yönde kurgulanmış ve öğrencilerin çıkarım yapmayı yüksek düzeyde gerçekleştirdikleri belirlenmiştir.

Öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu teori oluşturma etkinliğinin; “veri toplama”, “veri analizi” ve “yorumlama–teori oluşturma” aşamalarını yüksek düzeyde gerçekleştirilmiştir. Teori etkinliği “yorumlama, çıkarım yapma ve elde edilen teorinin kavramsallaştırılması aşamalarını içerdiği için son etkinlik olarak kurgulanmıştır. Bir teorinin zorlu gelişim süreci göz önüne alındığında bu tezdeki etkinlik süreci bir teorinin bütün aşamalarını içerecek bir detaya sahip olmamıştır. Fakat basit düzeyde de olsa bir teorinin gelişim aşamalarının deneyimlenmesi önemli görülmüştür. Etkinlik süreci, bulgular ve sonuç değerlendirildiğinde öğretmen adaylarının bir teori geliştirme sürecini işletebildikleri ve yüksek düzeyde gelişim gösterdikleri gözlenmiştir. Elde edilen bulgularda bunu destekler nitelikte olmuştur.

Eylem araştırması süreci bütün olarak incelendiğinde öğretmen adaylarının bilgi türlerini etkinlikler üzerinden deneyimlemeleri ve bu süreçte bir gelişim göstermeleri, üzerinde durulması gereken önemli bir nokta olarak ifade edilebilir. Öğretmen adaylarının etkinlik süreci sonunda yaptıkları değerlendirmeler ve bu sürece dair kullandıkları ve araştırmacı tarafından not edilen, “ilk etkinliklerde sürücü yürütmekte çok zorlandık... Bilgi enformasyon ve veriyi günlük dilde birbirinin yerine kullanırdık fakat farklı olduklarını öğrendik. Aynı şekilde yorum, çıkarım, teori, strateji, kavram ve öngörünün birbirinden farklı olduğunu ve birbirinin yerine kullanılmasının yanlışlığını öğrendik. Her bir bilgi türüne ilişkin beceri kazanmamızın ne kadar önemli olduğunu öğrendik. Kavramlar ile günlük yaşantımızda karşılaştığımızı fakat oluşum süreçleri hakkında pekte bir malumat sahibi olmadığımızı veya çıkarım diye ifade ettiklerimizin aslında öngörü olduğunu fark ettik. Biz bugüne kadar ki eğitim sürecimizin çoğunda bu tarz bir öğretim gerçekleştirmedik. Bir şeyleri ezberleyerek aktarmaya o kadar alışmışız ki ödevleri bile internetten kopyala-yapıştır ile yapıyoruz. Eğitim sürecimizde slaytlar izledik, tahtaya yazılanları deftere yazıp sınavlara aynısını aktardık. Eğitim sürecimizde bu tarz bir öğretim süreci gerçekleştirseydik çok daha iyi olurmuş” ifadeleri bilgi temelinde olmayan, enformasyon ağırlıklı bir öğretim sürecini işaret etmektedir. Bireylerin günlük yaşantılarında asıl ihtiyaç duyacakları bilginin öğretilmesi önemlidir. Öğretmen adayı olan ve gelecekte öğrencilere bir şeyler öğretecek olan kişilerin bilgiye ve bilgi türlerine ilişkin yanlış veya eksik öğrenmelerinin varlığı önemli bir soruna işaret etmektedir. Bu problem düzeltilmediği sürece bu durumun özellikle öğretmenler aracılığıyla geleceğe aynı şekilde taşınacağı görülmelidir.

5.2. Sonuç

Bilgiye ilişkin incelenen literatür sonucunda ifade edilen veri, enformasyon, bilgi ve bilgelik şemasının ele alınarak değerlendirilmesi önemli görülmüştür. Türkiye’deki çalışmaların bilgi şemasına yönelik eksiklikliği ayrıntılı tarama ile belirlenmiş ve ifade edilmiştir. Araştırmada ayrıca bu şemanın bilgi kısmına yönelik sosyal bilimler kullanılabilecek bilgi okuryazarlığı bağlamında bilgi türleri belirlenmiş ve sunulmuştur. Bu yapının süreci tartışma kısmında ele alınarak bütün yönleriyle değerlendirilmiştir. Elde edilen yapının pedagojik olarak öğretilabilir bir yapı olduğu eylem araştırması ile görülmüştür. Araştırma sonucu elde edilen

bilgi türlerinin basitleştirilerek sosyal bilgiler dersi kapsamında ortaokullarda kullanılabileceği ifade edilebilir. Ayrıca sosyal bilimler özelinde de bu yapının kullanılabileceğini belirtmekte yarar vardır. Geleneksel olarak ifade edilecek bu yapının dijital boyutunda olduğunu bilmekte yarar vardır. Geleneksel okuryazarlık olarak ifade edebileceğimiz bu sürecin biran önce tamamlanarak dijitalde üretilen bilgi safhasına geçilmesi önemlidir. Geleceğin bilgisinin dijitalde üretileceğini görmek geleceğin bugünden planlanması için fırsatlar yaratacaktır. Veri, enformasyon ve bilginin yabancı literatürdeki geçmişi 1960'lara dayanmaktadır. Türkiye'deki çalışmalarda bu süreci geriden takip edildiği fakat dijitalin bilgisini yakalamak için fırsatın hala mevcut olduğunu bilmekte yarar var.

5.3. Öneriler

Bu başlıkta araştırma sonuçlarına göre araştırmacılar ve uygulayıcılar için öneriler yer almaktadır.

- Bu çalışmada temellendirilmiş teori modeli ile elde edilen ve çekirdek kategori olarak ifade edilebilir. Araştırma ile elde edilen yapı nihai değildir. Tez ile elde edilen yapının “mükemmelleştirilmiş bir ürün olarak değil, sürekli gelişen bir varlık olarak” görülmesi gerektiğini ifade etmekte yarar vardır. Bu yapı başka araştırmacıların katkısı ile geliştirilebilir, genişletilebilir veya dönüştürülebilir.
- Alan uzmanlarının ifade ettiği fakat kapsam dışında kalan fen bilimlerinin kullandığı bilgi türleri de incelenebilir.
- Bu çalışma kapsamında yapılan görüşmelerde katılımcıların ifade ettiği fakat çalışmanın amacı dışında olduğu için uygulamaya dahil edilmeyen enformasyon türleri incelenebilir.
- Bu çalışmada elde edilen ve sosyal bilgiler öğretmen adaylarının deneyimlediği yapı basitleştirilerek sosyal bilgiler dersi kapsamında ortaokullarda da uygulanabilir.

6. KAYNAKÇA

(Bu tez çalışmasında APA 7th Edition atıf sistemi kullanılmıştır.)

- Ackoff, R. L. (1989). "From Data to Wisdom," *Journal of Applied Systems Analysis*, 16, 3-9.
- Akdemir, A. ve Ulukan, İ. C. (2018). *Stratejik yönetim*, Anadolu Üniversitesi Yayını.
- Akdeniz, A. R., ve Küçük, M. (2018). *Eğitime giriş*. Nobel.
- Akhan, N. E. (2013). Adım adım ekonomi okuryazarlığı: sosyal bilgiler dersleri için alternatif yollar. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı: 14, 1-36. DOI: 10.14520/adyusbd.569.
- Altıparmak, Ö. F. (2013). Hikmet ve felsefe ilişkisi, HRÜ, *İlahiyat Fakültesi Dergisi*, sayı, V (87).
- Altun, A. (2014). Medya okur yazarlığı eğitimine yönelik Türkçe yayınlar: Bir bibliyografya denemesi. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 4 (9), 5-15. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/odusobiad/issue/27573/290150>.
- Altun, A., Güven, S. ve Kaymakçı, S. (2016). *Hayat Bilgisi Öğretimi*. Pegem Akademi, Ankara.
- Amidon, D. M. (1997). *Innovation Strategy for the Knowledge Economy: The Ken Awakening*. Butterworth-Heinemann.
- Aslan, E. (2016). *Geçmişten Günümüze Sosyal Bilgiler. Sosyal Bilgiler Eğitimi*. Dilek, D. (Ed.). Pegem Yayınları.
- Association of College and Research Libraries, (2016). *Framework for Information Literacy for Higher Education*.
- Barr, H. (1997). *Defining Social Studies, Teachers and Curriculum*.
- Barr, R. D., Barth, J. L. ve Shermis, S. S. (1977). *Defining The Social Studies*. Arlington, VA: National Council for the Social Studies.
- Bekaroğlu, E. (t.y.). Açıklama (hipotez, yasa, teori) II. https://Acikders.Ankara.Edu.Tr/Pluginfile.Php/88167/Mod_Resource/Content/1/COG129.Hafta%207.Aciklama%20II.Pdf.
- Bellinger, G., Castro, D. ve Mills, A. (2004). Data, information, knowledge, and wisdom. URL:<https://homepages.dcc.ufmg.br/~amendes/SistemasInformacaoTP/TextosBasicos/Da-ta-Information-Knowledge.pdf> (15.02.2020 tarihinde erişilmiştir).
- Berg, B. L. (2004). Methods for the social sciences. *Qualitative Research Methods for the Social Sciences. Boston: Pearson Education, 191*.
- Bodner, G. M. (1986). Constructivism: A theory of knowledge. *Journal of chemical education*, 63(10), 873.
- Boghossian, P. (2014). What is inference? *Philosophical Studies: An International Journal for Philosophy in the Analytic Tradition*, 169(1), 1–18. <http://www.jstor.org/stable/42920593>.
- Bratianu, C. (2015). *Organizational Knowledge Dynamics: Managing Knowledge Creation, Acquisition, Sharing, and Transformation*. Hershey: IGI Global. DOI: 10.4018/978-1-4666-8318-1.ch008.
- Bryant, A. ve Charmaz, K. (Eds.). (2007). *The Sage handbook of grounded theory*. Sage.
- Bryson, J. M. (1995). *Strategic planning for public and nonprofit organizations*. Jossey-Bass.

- Burke, P. (2016). *What is the History of knowledge?*. Polity Press.
- Butterfield, J. (2009). Using grounded theory and action research to raise attainment in, and enjoyment of, reading, *Educational Psychology in Practice*, 25(4), 315-326.
- Büyükdüvenci, S. (2019). Epistemoloji ve Eğitim. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 18 (1), 129-138. DOI: 10.1501/Egifak_0000001085
- Calzada Prado, J. ve Marzal, M. A., (2013) Incorporating data literacy into information literacy programs: Core competencies and contents. *Libri* 63(2): 123–134.
- Carlson, J., Fosmire, M. ve Miller, C.C. (2011) Determining data information literacy needs: A study of students and research faculty. *Portal: Libraries and the Academy* 11(2): 629–657.
- Cevizci, A. (2012). *Bilgi felsefesi*, Say Yayınları.
- Chapman, A. (2016). Historical Interpretations' in press in Ian Davies (ed.). *Debates in History Teaching*.
- Conway, M. (2015). Foresight: an introduction. Thinking Futures.
- Conway, M., ve Voros, J. (2003). Foresight: Learning from the future. *Journal of Institutional Research*, 12(1), 1-15.
- Crawford, J. (2013). Information literacy and lifelong learning, *Library And Information Research*, 37 (114).
- Creswell, John W. (2007). Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches, Sage Publications Inc.
- Çağlar, M. (2009). Bilgi Çağında Eğitim-Bilgi İlişkisi, Bilgiyi Plânlama ve Bilginin Sunumu. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4 (1), 44-60. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/befdergi/issue/23159/247377>
- Dağ, N. ve Köçer, S. (2019). Türkiye’de politik okuryazarlık, *OPUS– Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 13(19), 2150-2175. DOI: 10.26466/opus.567352
- Dalgaldere, S. (2016). Epistemolojik Açidan Büyük Veri ve Gelecek Tahmin Sistemleri, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Doktora Tezi), İstanbul.
- Davenport, H. T. ve Prusak, L. (2000). *Working Knowledge: How Organizations Manage What They Know*. Harvard Business School Press.
- David, F. ve David, F. (2017). *Strategic management: a competitive advantage approach, concepts and Cases*. Pearson Education.
- De Souza, A. R., ve Downs, R. M. (1994). *Geography for Life: National Geography Standards*. National Geographic Society.
- Denzin, N. K. ve Lincoln Y. S. (2017). *The sage handbook of qualitative research*. SAGE Publications Inc.
- Denzin, N. K., ve Lincoln, Y. S. (2005). Introduction: The Discipline and Practice of Qualitative Research. In N. K. Denzin ve Y. S. Lincoln (Eds.), *The Sage handbook of qualitative research* 4. Sage Publications Ltd.
- Dixon, N. M. (2000). Common knowledge – how companies thrive by sharing what they know. Harvard Business School Press.
- Doğan, K. ve Arslantekin, S. (2016), Büyük veri: Önemi, yapısı ve günümüzdeki durum, *DTCF Dergisi*, 56 (1), 15-36

- Erdem, A. R. (2015). Türkiye’deki öğretmen yetiştirmenin [A], [B], [Ç] si. *Öğretmen Eğitimi ve Eğitimcileri Dergisi*.
- Ergün, M. (2019). *Eğitim felsefesi*. Pegem akademi.
- Ergün, M. ve Çoban, A. (2020). *Eğitim felsefesi*. Pegem akademi.
- Faiz, M., ve Dönmez, C. (2019). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının politik okuryazarlık düzeyleri. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 9(2), 475-501.
- Ferguson, B. (2001). Information literacy. a primer for teachers, librarians, and other informed people (www. bibliotech. us/pdfs/InfoLit. pdf.
- Ferrance, E. (2000). Action research: themes in education. USA: Northeast and Islands Regional Educational Laboratory at Brown University.
- Ferry, M., Åström, P. ve Romar, J. (2022). Preservice Teachers’ Practical Knowledge and Their Sources. *Journal of Teacher Education and Educators*, 11(1), 33-57. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/jtee/issue/69772/1037013>.
- Fırıncioğullar, S. (2016). Sosyal bilimler ve hermeneutik üzerine kısa bir değerlendirme. *Sosyoloji Dergisi*, 33.
- Florence, (2020). <https://www.florence.com.tr/haber/jyi=/hamilelikte-bebegin-hareketleri-ne-anlam-ifade-ediyor>, 07.04.2020 tarihinde erişilmiştir.
- Fyfe, I. (2007). Hidden in the curriculum: Political Literacy and Education for Citizenship in Australia. *Melbourne Journal of Politics*, 32, 110-134. <http://mjp.arts.unimelb.edu.au/index>
- Garvin, A. P. (1996). The Art of being well informed – what you need to know to gain the winning edge in business; Avery Publishing Group.
- Gavigan, J.P., Scapolo, F., Keenan, M., Miles, I., Farhi, F., Lecoq, D., Capriati, M., ve Bartolomeo, T. (2001). A Practical guide to regional foresight, Report EUR 20128 EN; Foresight for Regional Development Network (FOREN), European Communities: Belgium.
- Gerek, S., ve Kurt, A. A. (2011). Ekonomi okuryazarlığı ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Uludağ Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 30(1), 59-73.
- Glaser, B. G. (1999). The future of grounded theory. *Qualitative health research*, 9(6), 836-845.
- Glaser, B.G., ve Strauss, A.L. (1999). The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research (1st ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203793206>
- Gleick, J. (çeviren: Şensoy, Ü.) (2014). *Enformasyon*, Tor Ofset, İstanbul.
- Gökırmaklı, Ç. ve Bayram, M. (2017). “Gıda için gelecek öngörüler: yıl 2050” *Akademik Gıda Dergisi*, 16(3), 351-360.
- Greene, J. C. (2007). Mixed methods in social inquiry. San Francisco, CA: Jossey.
- Griffin, S. (2013). The Development of the C3 Framework. *Social Education*, 77(4).
- Grundy, S. (1987). *Curriculum: Product or praxis*. The Falmer Press.
- Guba, E. G. (1990). *The paradigm dialogue*. Newbury Park, CA: Sage.
- Herdem, H. (2012). Yenilikçi tarih öğretimi etkinlik örnekleri. (Editör. Köksal, H.). *Harf Eğitim Yayıncılığı*, 107-117.
- Hey, J. (2004). The Data, Information, Knowledge, Wisdom Chain: The Metaphorical Link Where.

- Hines, A. ve Bishop, P. (2013). Framework foresight: Exploring futures the Houston way. *Futures*, 51, 31-49. 10.1016/j.futures.2013.05.002.
- Holter, I. M. ve Schwartz-Barcott, D. (1993). Action research: What is it? How has it been used and how can it be used in nursing? *Journal of Advanced Nursing* 128, 298-304.
- Horibe, F. (1999). Managing Knowledge Workers – New Skills and Attitudes to Unlock the Intellectual Capital in Your Organization; John Wiley ve Sons, chapter 10.
- Horton, A. (1999) A Simple guide to successful foresight. *Foresight* 1(1), 5-9.
- Howe, J. (2004). Research design qualitative, quantitative, and mixed methods approaches. <https://homepages.dcc.ufmg.br/~amendes/SistemasInformacaoTP/TextosBasicos/Data-Information-Knowledge.pdf>, 15.02.2020 tarihinde erişilmiştir.”
- <https://www.history.com/shows/mankind-the-story-of-all-of-us/season-1>, 18.04.2020 tarihinde erişilmiştir.
- <https://www.mgm.gov.tr/genel/ss.aspx?s=havatahmini>, 14.04.2020 tarihinde erişilmiştir.
- https://www.philau.edu/infolit/what_students.htm. 20.06.2022 tarihinde erişilmiştir.
- Inayatullah S., (2000) Tips and Pitfalls of the Futures Studies Trade, *Foresight* 2 (4), 369-374.
- International Literacy Association, (2022). <https://www.literacyworldwide.org/get-resources/literacy-glossary>.
- İcan, Y. Ö. (2020). Hermeneutik ve anayasanın yorumlanması. *Anayasa Yargısı*, 36 (2), 1-35.
- İrez, S., (2015), (Editör, Yalaki, Y.,) Bilimin doğası: tanım, önem ve kapsam, <http://blog.aku.edu.tr/salihpasa/files/2019/02/Bilimin-Do%C4%9Fas%C4%B1-Etkinlikleri-Kitap-1.K%C4%B1s%C4%B1m.pdf>.
- Jashapara, A. (2011). *Knowledge management. An integrated approach*. Financial Times/ Prentice Hall.
- Jifa, G. (2013), Data, Information, Knowledge, wisdom and meta-synthesis of wisdom-comment on wisdom global and wisdom cities, *Procedia Computer Science*, 17 -713-719.
- Johnson, A. P. (2012). *A short guide to action research*. Upper Saddle River, N.J.: Pearson.
- Kahveci, E. (2008). Strateji, stratejik yönetim ve stratejik yönetim modeli. *Verimlilik Dergisi*, (4), 7-30. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/verimlilik/issue/21757/233894>.
- Karaduman, S. (2019). Yeni medya okuryazarlığı: yeni beceriler / olanaklar / riskler. *Erciyes İletişim Dergisi*, 6(1),683-700. DOI: 10.17680/erciyesiletisim.484193.
- Kaymakcı, S., ve Ata, B. (2012). Social studies teachers’ perceptions about the nature of social studies. *Journal of Social Studies Education Research*, 3 (1), 35-64. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/jsse/issue/19098/202640>.
- Keçe, M., ve Merey, Z. (2011). İlköğretim sosyal bilgiler kazanımlarının sosyal bilimler disiplinlerine ve disiplinlerarası anlayışa uygunluğunun belirlenmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*. VIII (I), 110-139.
- Kelley, J. (2002). Knowledge nirvana – achieving the competitive advantage through enterprise content management and optimizing team collaboration. Xulon Press.
- Kemmis, S., ve McTaggart, R. (1988). The Action research planner. Deakin University Press.
- Köksal, H. ve Erol, M. (2021). Politik okuryazarlık ölçeğinin geliştirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22 (1), 444-471. <https://dergipark.org.tr/en/pub/kefad/issue/60452/762306> adresinden erişildi.

- Krogh, G., Ichijo, K., ve Nonaka, I. (2000). Enabling knowledge creation: how to unlock the mystery of tacit knowledge and release the power of innovation, DO- 10.1093/acprof:oso/9780195126167.001.0001.
- Kurt, A., ve Kürüm, D. (2010). Medya okuryazarlığı ve eleştirel düşünme arasındaki ilişki: kavramsal bir bakış. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 0 (2), 20-34. <https://dergipark.org.tr/en/pub/makusobed/issue/19434/206641> adresinden erişildi.
- Levin, B., ve He, Y. (2008). Investigating the content and sources of teacher candidates' personal practical theories (PPTS). *Journal of Teacher Education*, 59(1), 55–68.
- Liberto, D., (2021). Social Sciences, <https://www.investopedia.com/terms/s/social-science.asp>, 25.07.2021 tarihinde erişilmiştir.
- Liew, A. (2013). DIKIW: data, information, knowledge, intelligence, wisdom and their interrelationships business management dynamics, *Society for Business and Management Dynamics* 2 (10), 49-62.
- Liew, A., (2007) Understanding Data, Information, Knowledge And Their Inter-Relationships, *Journal of Knowledge Management Practice*, Vol. 7, No. 2, June, page: 5.
- Mandinach, E. B., ve Gummer, E. S. (2013). A systemic view of implementing data literacy in educator preparation. *Educational Researcher* 42(1), 30–37.
- Mcniff, J., ve Whitehead, J. (2006). *All Need to know about action research*, Sage Publications.
- Meriam Dictionary, <https://www.merriam-webster.com/dictionary/data>, 04.02.2020 tarihinde erişilmiştir.
- Meriam Dictionary, <https://www.merriam-webster.com/dictionary/wisdom> 14.02.2020 tarihinde erişilmiştir.
- Merriam Dictionary, <https://www.merriam-webster.com/dictionary/strategy>) 10.11.2021. tarihinde erişilmiştir.
- Merriam S. B. (2009) *Qualitative research a guide to design and implementation*-Jossey-Bass.
- Merriam S. B., ve Grenier R. S. (2019). *Qualitative research in practice examples for discussion and analysis*. Jossey-Bass.
- Millî Eğitim Bakanlığı, (2017). <http://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/201812103847686-SOSYAL%20B%C4%B0LG%C4%B0LER%20%C3%96%C4%9ERET%C4%B0M%20PROGRAMI%20.pdf>
- Mills, G. E. (2014). *Action research a guide for the teacher researcher*. Pearson Education Limited.
- Mintzberg, H. (1994). *The rise and fall of strategic planning*. Basic Books.
- National Council for the Social Studies (NCSS) (1994). *Curriculum standards for social studies: expectations of excellence*. Washington D.C NCSS.
- Nonaka, I., ve Takeuchi, H. (1995). *The Knowledge- Creating Company – How Japanese Companies create the Dynamics of Innovation*, by, Oxford University Press.
- Oanea, D. C., ve Dornean, A. (2012). Defining and measuring financial literacy. New evidence from Romanian' students of the master in finance. *Analele stiintifice ale Universitatii "Al. I. Cuza" din Iasi. Stiinte economice/Scientific Annals of the " Al. I. Cuza"*, 59(2), 113-129.
- Oruç, Ş. ve Ulusoy, K. (2008). Sosyal bilgiler öğretimi alanında yapılan tez çalışmaları. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 121-132.

- Özdemir M. (2021). “Mağara resimleri bize ne anlatır? paleolitik çağ mağara resimleri bağlamında tarih öncesi inancına ilişkin bazı sorgulamalar”, *Tarih ve Gelecek Dergisi*, 7/4, 825-843.
- Öztürk, E. (2009). Hermeneutiğin tarihsel dönüşümü. *Journal of World of Turks*, 1(2).
- Patton, M. Q. (2014). Qualitative research ve evaluation methods Integrating theory and practice. Sage Publications.
- Pesina, S. (2015). Concept and its Structure. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. 192. 352-358. 10.1016/j.sbspro.2015.06.050.
- Potter, W. J. (2016). *Media literacy*. Sage Publications.
- Qin, J. ve D’Ignazio, J. (2010). Lessons learned from a two-year experience in science data literacy education. In: *Proceedings of the 31st annual IATUL conference*, 20–24 June 2010, 2. Available at: <http://docs.lib.purdue.edu/iatul2010/conf/day2/5> (accessed 5 June 2015).
- Rand, J. (2013). Action learning and constructivist grounded theory: powerfully overlapping fields of practice. *Action Learning: Research and Practice*, 10(3), 230-243.
- Rowley, J. (2007). The wisdom hierarchy: representations of the DIKW hierarchy, *Journal of Information Science*, 33 (2), page, 166, CILIP,) (DOI: 10.1177/0165551506070706).
- Saldaña, J. (2016). *The coding manual for qualitative researchers* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Sanders, J. (2016). Defining terms: data, information and knowledge. *SAI Computing Conference*, July 13-15.
- Schild, M. (2004). Information literacy, statistical literacy and data literacy. *IASSIST Quarterly* 28(2/3), 6–11. Available at: <http://www.statlit.org/pdf/2005SchildIASSIST.pdf> (accessed 5 June 2015).
- Seçkin, H., Özenici, S. ve Kınıs, M., (2011). Okuma anlama sürecinde yapılan çıkarım türleri ve kategorileri. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*. 8: 1. Erişim: <http://www.insanbilimleri.com>.
- Sevinç, B. (2014). Strateji kavramı ve örgütlerde bir yönetim ilkesi olarak kullanılması. *Türk İdare Dergisi*, 0(479), 213-242.
- Shane, J. (2022). https://www.philau.edu/infolit/what_students.htm. 20.06.2022 tarihinde erişilmiştir.
- Sinan C. (2020). Vapurda çay simit sohbetleri, TRT Haber, 29.03.2020 tarihinde erişilmiştir.
- Skyrme, D. J. (1999). Knowledge networking: creating the collaborative enterprise, Butterworth Heinemann.
- Slaughter, R. (1999). Futures for the third millennium: enabling the forward view. Prospect Media.
- Sternberg, R. J. (1989). *Wisdom: its nature, origins, and development*. Cambridge University Press.
- Stringer, E. T. (2007). *Action research* third edition. Sage Publications, Inc.
- Swan, J., Scarborough, H. ve Preston, J. (1999). ‘Knowledge management – The next fad to forget people?’, *Proceedings of the 7th European Conference on Information Systems*, Copenhagen.
- Swan, K. (2013). The Importance of the C3 Framework. *Social Education*, 77(4).
- Sydanmaanlakka, P. (2002). *An Intelligent organization – integrating performance, competence and knowledge management*. Capstone Publishing.

- Szpilko, D. (2020). Foresight as a tool for the planning and implementation of visions for smart city development. *Energies*, 13, 1782. 10.3390/en13071782.
- Şahin, İ. (2014). Öğretmen adaylarının nasıl yetiştirildiklerine ilişkin görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22(1), 241-258. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefdergi/issue/22603/241530>.
- Şantaş, F. ve Demirgil, B. (2015). Ekonomi okuryazarlığı düzeyinin tespitine ilişkin bir araştırma. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, (48), 46-60. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/abuhssbd/issue/32941/365966>
- Tarhan, Ö. (2015). Sosyal bilgiler öğretmeni adaylarının politik okuryazarlığa ilişkin görüşleri. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(9), 649-669.
- Tatar, E., Karakuyu, Y., Tüysüz, C. (2011). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Bilimin Doğası Kavramları: Teori, Yasa ve Hipotez. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Cilt. 8 Sayı, 15, s. 363 – 370.
- Tiwana, A. (2002). *The Essential guide to knowledge management –e- business and crm applications*. Prentice-Hall.
- Torun, F. (2017). *Argüman ve argümantasyon nedir? Sosyal bilgiler öğretiminde yeni yaklaşımlar III*. Pegem Akademi.
- Tüfekçi, A., ve Şad, S. N. (2022). *Nitel araştırmacılar için kodlama el kitabı*. Pegem Akademi.
- Türk Dil Kurumu, (2022). <https://sozluk.gov.tr/>. 01.07.2022 tarihinde erişilmiştir.
- uit Beijerse, R. P. (2000) ‘Knowledge management in small and medium-sized companies: Knowledge management for entrepreneurs’. *Journal of Knowledge Management*, 4(2), 162–179.
- Ulusoy, K. (2009). Tarih eğitiminde hermeneutik yaklaşım. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11 (1), 51-68. <https://dergipark.org.tr/en/pub/trakyasobed/issue/30228/326397> adresinden erişildi.
- Ülgen, G. (2001). *Kavram geliştirme*. Pegem Yayınları.
- Ülken, H. Z. (2016). *Bilgi ve değer*. Doğu Batı Yayınları.
- Verloop, N., van Driel, J., ve Meijer, P. (2001). Teacher knowledge and the knowledge base of teaching. *International Journal of Educational Research*, 35(5), 441–461.
- Vizcaya Alonso, D. (1997), *Lenguajes Documentarios, (Documentary Languages), Nuevo Paradigma*, Argentina.
- Watson, R. A. (1976). Inference in Archaeology. *American Antiquity*, 41(1), 58–66. <https://doi.org/10.2307/279041>.
- Watson, R. A. (1976). Inference in Archaeology. *American Antiquity*, 41(1), 58–66. <https://doi.org/10.2307/279041>.
- Yıldız, M., C., Aydemir, C. (2003). Sosyal bilimlerde / sosyolojide sosyal kuram-sosyal pratik ilişkisi ve uygulamalı araştırma bulgularının yorumlanmasına ilişkin bazı problemler, *Sosyal Bilimleri Yeniden Düşünmek [Ulusal] Sempozyumu*, Ankara.
- Yılmaz, A., ve Yazıcı, S., (2017). Sosyal bilimler felsefesinde temel sorunlar ve yaklaşımlar. *Liberal Düşünce Dergisi*, 22 (88), 57-68.
- Yılmaz, M. (2009). Öğrenme ve bilgi ilişkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29 (1), 173-190. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/gefad/issue/6745/90693>
- Yin, R. K. (2015). *Qualitative research from start to finish*. Guilford publications.
- Zurkowski, P. G. (1974). *Information service environment relationships and priorities: Related Paper*. National Commission on Libraries and Information Science.

7. EKLER

Ek-1. Görüşme Formu

Sosyal Bilgiler Eğitimi İçin Bilgi Okuryazarlığı Modeli Önerisi Görüşme Formu

Alan yazın incelemesi ve okumaları sonucunda ortaya çıkan taslak model tabloda listelenmiştir. Sizden alanınız bağlamında hangi bilgi türünün modelde yer alması gerektiği konusunda fikir almak istiyorum.

Bilginin literatürde tek bir kavramla tanımlanmaya çalışıldığı fakat bilginin çok boyutlu olduğu ifade edilebilir. Arkasında ciddi bir anlam zenginliğinin olduğunu ve bilgiye ilişkin örüntüyü netleştirmenin kolay olmadığını kabul etmek gerekir. Bu çalışma, sosyal bilgiler dersi bağlamında ve sosyal bilimler özelinde örüntünün bulanıklığını gidermeyi hedeflemektedir.

Sosyal bilimlerin bilgi türlerinin basitleştirilerek sosyal bilgiler için sosyal bilimler öğretimi yaklaşımı çerçevesinde geliştirilebilecek bir model içerisinde coğrafya, tarih, sosyoloji, arkeoloji, siyaset, ekonomi, psikoloji, hukuk, antropoloji ve felsefe açısından şu bilgi türü çok önemli, bunun basitleştirerek çocuklara verilmesi gerekir dediğiniz bir bilgi türü var mı?

Farklı alanlar, farklı disiplinler için farklı bilgilerin söz konusu olduğu ifade edilebilir. Fakat her bir alana ilişkin farklı bilgi türlerini sunan bir modelin olmadığını belirtmek gerekir. Bilginin disiplinlere göre dönüştüğünü, her bilim dalının kendine özgü farklı bilgiler üretebildiğini, aynı zamanda her alan için geçerli-genel bilgi yapılarının olduğu söylenebilir. Bazı bilgi türleri genel; tarihçinin, coğrafyacının, tüm dallarda geliştirdiği bilgi türleri vb. Örneğin kavram; tarih alan uzmanlarının da sosyoloji alanındaki uzmanlarının da “kavram” ürettiği söylenebilir. Bu yönüyle çocuklara bilgi deneyimi noktasında bilgi türü olarak kavram üretme deneyimi yaşatmayı, neticede bir bilgi türü olarak bir kavrama ulaşmalarını sağlamayı düşünüyoruz. Bunun dışında tarih alanına özgü üretilen “yorum” bilgi türünün var olduğu söylenebilir. Sadece coğrafya özelinde bir bilgi türü de olabilir veya diğer sosyal bilim alanlarında üretilen bir bilgi türü de olabilir. Bu noktada sosyal bilgiler eğitiminde bununla bağdaştırılabilecek, güçlü bir yaklaşım olduğu ifade edilebilir. Bu çalışmada çocuklar için pedagojik bağlamda

basitleştirecek sosyal bilimler olarak sosyal bilgiler öğretimi üzerinden çocukların bilgi okuryazarlığını geliştirebilecek farklı bilgi türleri ile ilgili bir çerçeve model geliştirmek istiyoruz. Sosyal bilgileri destekleyen, alan yazın okumaları çerçevesinde, sosyal bilim alanlarının temsilcileri ve alan eğitimcisi akademisyenler ile görüşerek bir model geliştirmek amaçlanmıştır.

Epistemolojik olarak bilginin ne olduğu ile ilgili problem olduğunu düşünüyoruz. Literatürde enformasyon ağırlıklı bilgi okuryazarlığının olduğu ifade edilebilir. Bu noktada bilgiden “knowledge” bahsetmek gerekir. Türkiye’deki çalışmalarda bilginin oluşturulma sürecine ilişkin tanımlar incelendiğinde, verinin işlenmesi ile elde edilen yapı karşımıza bilgi olarak çıkarken, yabancı literatürde ise doğaya veya doğada var olan her şeye ilişkin bireyin topladığı veri ve bu verilerin ilişkilendirilmesi sonucu oluşturduğu enformasyonun işlenmesi, anlamlı hale gelmesi, bireyin yaratıcılığının zihinsel ilişkilendirilmesi, anlamlılığın artması, bağlantıların güçlenmesi ile ortaya çıkarılan yapı, bilgi olarak ifade edilmektedir. **Örneğin;** Coğrafyada Küresel Isınma; belirli bir dönem içerisinde sıcaklık, nemlilik, bulutluluk durumu, hava kalitesi, karbondioksit oranı ile ilgili yapılan ölçümlerden elde edilenler; **veri**, bu verilerin bir araya getirilmesi ile hava kalitesi veya uzun dönemde sıcaklık değişimi, yağış rejiminin nihayetinde iklim özelliklerinin belirlenmesi; **enformasyon**, bundan yola çıkarak, küresel ısınma ihtimali ve buna ilişkin suyun önemi, havadaki karbondioksit oranının azaltılması ve doğayı korumaya önem verilmesi gerektiğine varılabilmesi ise **bilgi** olarak ifade edilebilir.

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Sosyal Bilgiler Eğitimi Doktora Öğrencisi
Arş. Gör. Çağrı DEMİRTAŞ
Danışman
Doç. Dr. Adnan ALTUN

Ek-2. Yorum Etkinliği

İZMİR’İ KİM YAKTI?

Bir Mahkeme Süreci ve Gazete Haberleri

13-18 Eylül 1922 Tarihleri Arasında Dönemin Dış
Basınından Seçmeler:

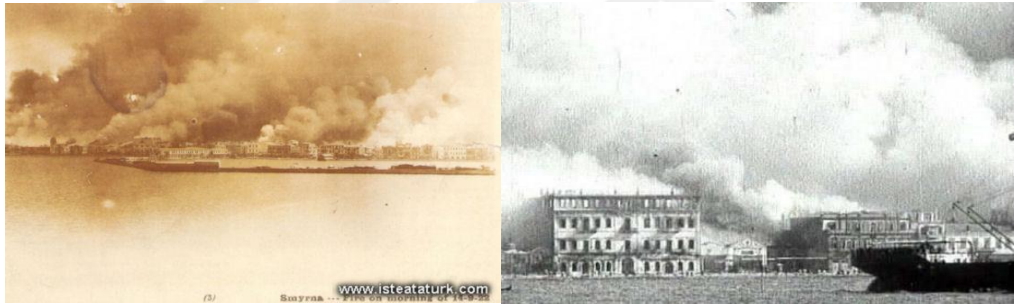
Le Figaro (Fransa)
İzmir’i Türkler yakmıştır...

New York Times (ABD)
Türkler İzmir’i intikam için yaktılar...

Temps (Fransa)
Şehri Yunanlılar yaktılar...

Times (İngiltere)
Yunanlılar yaktılar...

Le Matin (Fransa)
Şehri Ermeniler yaktılar...



Bir Mahkeme Süreci

1924 Aralık, Londra. Yüksek Adalet Mahkemesi'nde ilginç bir davaya tanıklık etmektedir. Davayı açan taraf, Amerikan Tütün Şirketi'ydi, davalı sandalyesinde ise Guardian Sigorta Şirketi oturuyordu. Tütün Şirketi, 1922 Eylül'ündeki İzmir yangınındaki zararının tazminini istiyordu. Sigorta ise yangının savaş halinin bir sonucu olduğunu belirterek ödeme yapmaktan kaçınıyordu. Tazmini istenen meblağ tam 600 bin doları buluyordu ya, emsal teşkil edeceği için sigorta şirketinden çıkacak toplam miktar 100 milyon dolara ulaşacaktı.

Meblağ büyük olunca mahkeme süreci de ilginç şahitlikler ve iddialara sahne olacak, böylece İzmir yangınının ilk hukukî hesaplaşması Londra'da yapılacaktı.

Taraflar çeşitli milletlerden şahitleri çağırır mahkemeye. **Chester Griswold** adlı bir Amerikalı görevli, **Türklerin şehrin etrafını kordon altına almasının, halkı eşkiyadan korumayı amaçladığını, İzmir'de yangından önce de, sonra da tek bir şiddet olayına şahit olmadığını aktarır.** Rene Guichet adlı Fransız demiryolu mühendisi şenlik amaçlı birkaç havai fişekten başka ateş görmediğini söyler. Tütün Şirketi Müdürü Mr. Archbell'in iş ortağı da dahil her milletten şahidin ağız birliği etmişcesine tek bir ateş gördükleri ve rüzgârın etkisiyle bunun kazara yayıldığı ifadesini vermeleri karşısında akli karışan hakim Justice Rowlatt "Hayatımda karşılaştığım en muğlak davalardan biri bu", diyerek isyan etmiştir.

Durum gerçekten de kafa karıştırıcıdır. Yunanlıların da, Ermenilerin de, Türklerin de çıkardığı söylenmektedir yangını. Peki hangisi doğrudur? Daha önemlisi, davada hangisine göre hüküm verilecektir?

1. Kaynak: FALİH RIFKI ATAY, Yazar

"İzmir'i niçin yakıyorduk? Kordon konakları, oteller ve kazinolar kalırsa, azınlıklardan kurtulamayacağımızdan mı korkuyorduk. Birinci Dünya Harbinde Ermeniler tehcir olunduğu vakit, Anadolu şehir ve kasabalarının oturulabilir ne kadar mahalle ve semtleri varsa, yine bu korku ile yakmıştık...

Koyu bir mutaassıp, öfkelenendirici bir demagog olarak tanımış olduğum Nureddin Paşa, ta Afyon'dan beri Yunan'lıların yakıp kül ettiği Türk kasabalarının enkazını ve ağlayıp çırpınan halkını görerek gelen subayların ve neferlerin affetmez hınç ve intikam hislerinden de şüphesiz kuvvet almakta idi."

2. Kaynak: M. ŞEVKET EYGİ, Araştırmacı yazar

9 Eylül 1922'den üç gün sonra başlayan (yahut başlatılan) Büyük İzmir Yangını'nı Ermenilerin çıkarttığı iddia ediliyor. Bence bu yangını Nurettin Paşa'nın adamları çıkartmıştır. Bir Müslüman olarak bu yangını da doğru bulmuyorum.

Kaynak: Millî Gazete, 08 NİSAN 2010

3. Kaynak: 16 Eylül 1922 Tarihli London Times Gazetesi

...Yangını düzenli ordular şehre girmeden önce şehri ele geçiren Türk başıbozuklar çıkarmıştır...

Türkler yangına müdahale etme noktasında yetersiz kalmıştır...

4. Kaynak: İstanbul'da yayınlanan 19 Eylül 1922 tarihli Djagatamart (Cephe Savaşı) adlı Ermenice gazetenin haberi

9 Eylül Cumartesi öğleden sonra Türk süvarileri İzmir'in Kordon Boyu'ndan dörtlü, kılıçları çekilmiş vaziyette şehre girdiler. Onlar şehre girerken, önlerinden çevredeki Rum vatandaşlar korkuyla kaçmaya çalışıyorlardı. Yunan askerleri de elbiselerini çıkarıp silahlarını atıp kaçıyorlardı. Gece Türk askerleri ve silahlı çapulcular karşısına kim çıkarsa, Rum veya Ermeni yakalayıp belirsiz bir yere götürmeye başladılar... pazar sabahı silahlı çapulcular ve askerler çarşıya daldılar ve arabalara, atlara, sırtlarına ne varsa koyup Türk mahallesine taşdılar... Araştırma ve soruşturma yapmak gerekçesiyle evlere giriliyor, evlerde ne varsa soyulup talan ediliyordu...salı günü öğleden evvel güneyden denize doğru sert bir rüzgâr esmeye başladı. Basmane İstasyonu'nun önündeki bir Ermeni evinden yangın dumanları yükseldi. Yangın genişleyerek Ermeni mahallesine ve kilisesine doğru yayılmaya başladı.

5. Kaynak: Ereskoviç adındaki bir tanığın ifadesi

Büyük yangın, 13 Eylül 1922 sabahı Ermeni mahallesinden çıkmıştır. Ermeni kilisesi yakınındaki bir evden çıkan yangın hızla yayılmıştır. Aynı zamanda Ermeni kilisesinde de yangın çıkmış, bunu Basmane'deki bir Ermeni'nin evinde çıkan yangın, sonra da Soğukçeşme karşısındaki diğer bir Ermeni'nin evinde çıkan yangın izlemiştir. Bu sırada Ermeni mahallesinin en az 25 yerinde yangın çıkmıştır. İtfaiye ekipleri, Asya Dimitri mahallesindeki evlerin korunmasına çalıştıkları sırada Peştemalcıbaşı'nda yangın çıkmış ve şehrin her tarafını sarmıştır.

Kaynak: Mustafa TURAN, İstirdatta İzmir Büyük Yangını, S.214, 220 Medrese Kitabevi, Afyon,1995.

6. Kaynak: 30 Eylül 1922 L'Illustration Gazetesinde Savaş Muhabiri G. Ercole Tarafından Hazırlanmış Haber

Öğleden sonra saat 2'ye doğru Ermeni mahallesi üzerinden yoğun bir duman bulutu yükseliyor. Bununla birlikte, bu yangın genişlemiyor ve sönme eğiliminde gözüküyor. Buna rağmen

kaçmak isteyen, paniğe kapılmış insanlar rıhtımda toplanıyor. Bir Amerikan vapuru, ABD konsolosluğu önünde, hareket etmek zorunda, çünkü insanlar o vapura binmek için kendilerini denize atıyor. O anda yine Ermeni mahallesinde, daha önemli iki yeni yangın başlıyor. Durum ciddileşiyor, çünkü güneyden gelen rüzgâr şiddetiyle alevleri Frenk mahallesine doğru iletliyor. Silah sesleri var, el bombaları patlıyor. Türk işgali altında yaşamaktansa ölmeye karar vermiş olan Ermeniler evlerini yangına vererek, Türk askeriyle savaşmaya başladılar. Cephanelikler korkunç bir gürültüyle infilak ediyor. Saat akşamın dokuzu; biz farkına varmadan gündüzden geceye geçtik. Gökyüzü geniş bir ateş bulutuna dönmüş...

Kaynak: Oktay GÖKDEMİR, "Fransız Kaynaklarının Işığında 1922 İzmir Yangını", ÇTTAD, VI/15, (2007/Güz), s. 14-15

7. **Kaynak:** İzmir’de Fransızca Yayımlanan Le Levant, 21 Eylül 1922 Tarihli Haberi
İzmir yangınının, Ermeniler tarafından provake edildiğini daha önce bildirmiştik, şimdi resmi açıklamalar bu haberimizi doğruluyor.” sözleriyle başlayan haberin devamında şu ifadeler yer almaktaydı. “Ermeni Kilisesi’ne yaklaşık 100 metre uzaklıkta bir Ermeni evinde ilk yangın görüldü. Bu ilk girişim, itfaiyecilerin çabalarıyla engellendi. Birkaç saat sonra kilise çevresinde patlayıcı maddeler ateş almıştı. Yangın, eş zamanlı olarak Basmane’deki ve Soğukçeşme’deki Ermeni evlerinde başladı ve art arda Ayavukla’da, Ayaparaskeri’de ve Kireçağırı mahallesindeki Ermeni evlerinde yangın çıktı. Yangından önce bütün Ermeni evleri kapalıydı ve herhangi bir hayat belirtisi yoktu. Yangınla birlikte Ermeniler silahlı olarak evlerinden çıktılar. Hatta Ayavukla mahallesinde bir Ermeni’nin kendi evini ateşe vererek çıktığı görüldü. Birçok evde yangını körükleyen paçavra parçalarına rastlandı. Bu mahallelerde yaşayan Ermeniler, aynı zamanda yangını söndürmek isteyen itfaiye erlerine ateş etmeye başladı.

Kaynak: Oktay GÖKDEMİR, "Fransız Kaynaklarının Işığında 1922 İzmir Yangını", ÇTTAD, VI/15, (2007/Güz), s. 8.

8. **Kaynak:** JUSTIN McCARTHY, Tarihçi

Acaba Türklerin Kurtuluş Savaşı tarihinde böyle akıl dışı bir olayın benzeri var mıydı? Mustafa Kemal buraya işgal süresince Rumlar yerleşti diye yeni ele geçirilen bu en verimli Anadolu şehrinin bu şekilde yok edilmesine izin verecek bir insan mıydı?

Kaynak: Justin McCARTHY, The Ottoman Peoples and the End of the Empire, London:2001, Arnold, s.145-146.

9. **Kaynak:** MARK P. PRENTISS, İzmir’de Görev Yapan Amerikalı Mühendis

Dürüst tarihçinin dikkatine değer bir olgu şudur ki, yangının başlamasından itibaren veya müteakip haftalarda İzmir’deki pek az insan Türklerin yangından sorumlu olduğuna inanıyordu. Türklerin bir yangının patlak vermesine karşı düzenli uyarılar noktasında ağır bir şekilde ve suçlanacak derecede ihmalkâr davrandıklarını herkes biliyor, fakat ne Türk askerlerinin, ne de Türk sivillerinin şehri kasten yaktıkları veya onu tahrip etmek istedikleri yönünde hiçbir kanıta rastlamadım.

Kaynak: Yaşar AKSOY, “İzmir’i Ermeniler Yaktı”, Aktüel, 8-14, Eylül 1994, s.15.

10. **Kaynak:** MAYNARD BARNES, İzmir Amerikan Başkonsolosu

Şehirdeki Amerikalıların çoğu, yangını Ermenilerin çıkardığına inanıyor.

11. **Kaynak:** Encyclopaedia Britannica’nın 1970 yılı baskısı, Büyük İzmir Yangını Maddesi

"Yunanlıların kaçarken verdikleri savaş ziyanı (war damage)"

Kaynak: Heath W. LOWRY, "Turkish history: Or whose sources will it be based? A case study on the burning of İzmir", Osmanlı Araştırmaları, No: IX'dan ayrı baskı, İstanbul, 1989 s. 16c

12. Kaynak: FERDİNANDO STANO, Görgü Tanığı

O gece yangın başladı Gazi Bulvarı'nda. Evde çocuk, annem, babam, amcalar hepsi vardı. Bir battaniye aldık, nerde yatacağz belli değil. İzmir'den Turan'a gitmek... Vesait yok, araba çalışmaz, hiçbir şey. Ermeniler birinciydi, yangını çıkaran. Yunanlılar çarpıştıyordu ara sırada. Türkler Eşrefpaşa'da, yukarıdaydılar. Ermeniler Yunanlılarla birlik çarpıştıyordu o zaman. Eee gördüler, Türkler başladılar inmeye Eşrefpaşa'dan İzmir'e doğru, yangına.

Kaynak: Pelin BÖKE, "İzmir 'Felaketi'ne dair...", Hazırlayanlar: Arus Yumul ve Fahri Dikkaya,

13. Kaynak: FALİH RIFKI ATAY, Yazar

Bu sırada bir mesele çıkarmak isteyen Ermeni komiticeleri şehri tutuşturdular. Sert bir rüzgar ateşi yaydıkça yaydı. Bu iki gün içinde yabancı ve Hristiyanların oturdukları semtler ve mahaller boydan boya yandı.

Kaynak: Falih Rıfkı ATAY, Babanız Atatürk, İstanbul: 2006, Pozitif Yayınları, s. 92-93.

14. Kaynak : Mustafa Kemal'in Hilal-İ Ahmer 2. Başkanı Hamdi Bey'e Mektubundan

İzmir yangını hakkında aşağıdaki tarzda beyanatta bulunmak lazımdır. Ordumuz İzmir'i her türlü kazadan korumak için şehre girmeden evvel tedbirler almıştır. Ancak Yunanlılar ve Ermeniler daha evvel vücuda getirdikleri örgütle İzmir'i tamamen yakmayı kararlaştırmışlardı... İzmir'i yakmak bir din görevi olarak tebliğ edilmiş bulunuyordu.

Kaynak: Yaşar AKSOY, "İzmir'i Ermeniler Yaktı", Aktüel, 8-14 Eylül 1994, s.17.

İZMİR’İ KİM YAKTI?		
Aynı Görüşü Savunan Kaynaklar Arasındaki Tutarlılığın İncelenmesi		
	Aynı Görüşteki Tutarlı Kaynaklar	Aynı Görüşteki Tutarsız Kaynaklar
Türkler Yaktı?		
Rumlar Yaktı?		
Ermeniler Yaktı?		
Kastî bir eylem Değildir!		
Kanıtların Karşılaştırılması (İlişkilendirme)		
	Destekleyici Argümanlar	Karşıt Argümanlar
Kim Yaktı? Olasılık I:		
Kim Yaktı? Olasılık II:		
Kim Yaktı? Olasılık III:		
Kim Yaktı? Olasılık IV:		
Mevcut kaynak ve haberlere göre argüman ve karşıt argümanları göz önünde bulundurarak sizin		
YORUMUNUZ		

Sonuç: Bir Mahkeme Kararı

Nihayet 19 Aralık’da hakimin kararını sigorta şirketi lehine açıkladığı görülür. **Tütün şirketi tek kuruş tazminat alamamıştır, çünkü yangında kast bir eylem tespit edilememiş, savaş halinin yařandėı sırada çıkan bir yangının kesin olarak kimin tarafından ve hangi maksatla ıkarıldėının tespit edilemeyeceği karara bağlanmıştır.**

Marjorie Housepian’ın Smyrna 1922: The Destruction of a City (Londra 1972, Faber&Faber, s. 230 vd.), Aktaran, Mustafa Armağan

Ek-3. Öngörü Etkinliği

Gıda İçin Gelecek Öngörüsü: Yıl 2040

I.Aşama: Çerçeve Etkinliğin Konusu, Kapsamı ve Mevcut Koşulların Tanımlanması
Bu etkinliğin konusunu 2040 yılı için gıda öngörüsü oluşturmaktadır. Etkinlikte, dünya nüfus artışının, su kaynaklarının, küresel ısınmanın, bilişim ve geleceğin mutfaklarının, değişen kültürlerin, nanoteknolojinin, modern biyoteknolojilerin, gen teknolojilerinin ve yeni gıda üretim teknolojilerinin mevcut durumu ve yakın gelecekte gıda ve tarım sektörlerine olası etkileri üzerine veriler ve bu verilere dayalı gelecek ihtimalleri ortaya konmuştur. Veri ve enformasyonlara dayalı öngörüler ortaya koymak bu etkinlikte amaç olarak belirlenmiştir.
Gıdanın geleceği karanlık mı yoksa hiç olmadığı kadar parlak mı? Genetiği değiştirilmiş gıdalar, çiftlik balıkları, laboratuvarda yetiştirilmiş etler, yetişkinlere yönelik mamalar, 3-D yazıcıyla üretilmiş yiyecekler... Başımız ne kadar belada? Tüm bu deneyler zincirinin sonu tam olarak nereye çıkıyor? Küresel gıda üretimi, İklim modelleri, iklim değişikliğinin kuraklık ve sel gibi etkileri sebebiyle bu yüzyılın geri kalanında nasıl etkilenecek? Su kaynakları tehlikede mi? Bu arada, dünya nüfusunun yüzyıl ortalarında yüzde 30 artması beklenmekte ve gıda fiyatlarının 2050 itibarıyla neredeyse iki katına çıkabileceği tahmin edilmektedir. Peki, gelecekte, bu dokuz milyar insanın beslenmesini eşit ve sürdürülebilir bir şekilde nasıl sağlayacağız? “Gıdanın Geleceği”nde yeni fikirleri ve olasılıkları keşfetmemiz, gıda konusundaki saplantı ve yanılgılarımızdan kurtulmamız ve gıda kaynaklarımızı koruyup bunları geleceğe hazırlayabilmemiz için güçlü ve uzun süreli öngörülere ihtiyacımız var.
Küresel Isınma, İklim Değişimi ve Çevresel Sorunlar
Aşırı nüfus artışı, ozon tabakasının incilmesi, küresel ısınma, türlerin yok oluşu, genetik çeşitliliğin kaybolması, asit yağmurları, nükleer kirlenme, tropikal ormanların yok olması, yüksek ormanların ve sulak alanların yok edilmesi. Ayrıca, toprak erozyonu, çölleşme, sel baskınları, kıtlık, göllerin, derelerin ve ırmakların yağmalanması, yeraltı sularının çekilmesi ve kirlenmesi, sahil kenarındaki deniz sularının ve haliçlerin kirlenmesi, mercan resiflerinin tahribatı, denizlere petrol dökülmesi, balıkçılıkta aşırı avlanma, deniz doldurularak kazanılan toprakların genişlemesi, zehirli atıklar, böceklerin ve zararlı bitkilerin öldürülmesinde kullanılan ilaçların zehirleyici etkileri, kentteki aşırı kalabalıklaşma, yenilenemez kaynakların tükenmesi çevre ile ilgili diğer önemli sorunlar olarak sayılabilir. Belirtilen durumların çoğu toprağı, çevreyi ve dolayısıyla da gıda üretimini çeşitli şekillerde etkilemektedir. Küresel ısınmanın 2°C artması, günümüzdeki gıda sistemlerinin limitlerini zorlayacaktır ve bu yüzden tarım ve gıda ile ilgili politikalarda köklü bir revizyona gidileceği öngörülmektedir.
Suyun Mevcut Durumu
Yeryüzünün ¾'ünün sularla kaplı olması, dünyada su bolluğu olduğu görünümü veriyorsa da içilebilir nitelikteki su oranı ancak % 0.7 civarındadır. Daha da önemlisi, tatlı suyun da büyük çoğunluğu anında kullanılabilir durumda değildir. Dünyada 1 milyardan fazla insan yeterli su bulamazken, 2.4 milyar insanın sağlıklı suya ulaşamadığı belirlenmiştir. Dünya nüfusunun çok hızlı artışı, sanayi ve teknolojinin aşırı gelişmesi, ayrıca çevre bilincinin yeterince yerleşmemesi veya yaygınlaşmaması gibi nedenler dünyada içilebilir su miktarının

giderek azalmasına sebep olmaktadır. Bu durum da gıda güvenliğini günümüzde ve gelecekte tehdit etmektedir. Su krizi, bir milyardan üzerindeki insanın sağlıklı içme suyuna yeterli erişim sağlayamaması ve Dünya nüfusunun yarısının da yeterli su ve atık su altyapısına sahip olmaması şeklinde tanımlanabilir.

Gleick'in 1994 yılındaki çalışmasında, Ortadoğu'daki su kaynaklarının özellikle askeri amaçlar için kullanımı ve suyun bir savaş enstrümanı ve sebebi olarak ele alınması durumunda, suyun gelecekte bu bölgede savaşa neden olacağının tahmin edildiğinin altını çizmektedir. Öte yandan 805-1984 yılları arasında suya ilişkin en az 3.600 uluslararası anlaşma imzalanmıştır. Bu durum su ile ilgili çatışmalardan çok daha fazla bir rakama denk gelmektedir. İstatistiklere göre, 1918-1994 yılları arasında, aynı ırmağa kıyısı olan ülkeler arasındaki 412 problemin 7'si su sebebiyle olmuştur. Doğal kaynaklar üzerinde küresel ve yerel seviyede direkt olarak aktif ve pasif çatışmalara öncülük eden pek çok çekişme bulunmaktadır.

Sera Gazı Artışının Neden Olduğu Küresel Isınma ve İklim Değişikliği

Küresel ısınma, insan aktivitesi sonucu sera etkisi yapan gazların atmosferdeki oranlarının hızla artması sonucu oluşmaktadır. Sanayi Devrimi ile artan insan aktivitesi, gelişen teknolojinin hızla yaygınlaşması ve yaşam standardının yükseltilmesi çabaları, atmosferde sera etkisi yapan gazların miktarında gereğinden fazla artmaya neden olmuştur.

Tarım ve Gıdanın Mevcut Durumları

Gıda sektörü topraktan endüstriye, günlük hayatımıza akseden, diğer tüm sektörlerle ilişkisi olan, en önemlisi de iklimsel etkenlerden en fazla etkilenen alanlardan birisidir. Dünyada tarımsal üretimdeki gelişmeler Malthus'un belirttiği gibi nüfusun geometrik, üretimin ise aritmetik artış göstereceğine ve 20. yüzyılda insanların aç kalacağına ilişkin teorisini doğrulamamıştır. Ancak, halen nüfustaki artış, "Gıda Güvenliğini" dünyanın yakın gelecekteki en önemli sorunu olarak karşımıza çıkartmaktadır. Birleşmiş Milletler tarafından 2015 yılında yapılan çalışmaya göre Dünya nüfusunun 2050 yılında 9,7 milyar, 2100 yılında ise 11,2 milyar olması beklenmektedir.

Bitkisel üretime uygun verimli toprakların son sınırına gelinmiş olması nedeniyle, artan nüfusla birlikte kişi başına düşen tarımsal alan miktarı azalmaktadır. Topraklarda tuzlanma, alkalileşme, asitleşme, mineral besin elementi eksikliği, kirlenme, erozyon, sıkışma ve organik madde kaybı gibi kimyasal ve fiziksel problemler bulunmaktadır. Yapılan tahminlere göre bitkisel üretim altındaki 1,47 milyar hektar toprağın %38'i bozulma sürecindedir. Bu süreç, nüfus baskısı nedeniyle tarım alanı açmak için tropik yağmur ormanlarının yakılması ve su kaynaklarının kirlenmesi ile daha da olumsuz bir eksene oturmuştur.

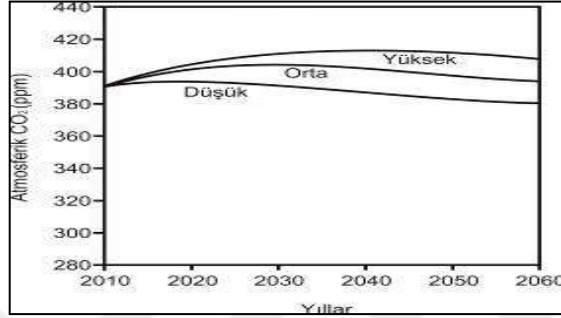
II.AŞAMA: TARAMA **Değişim Sinyalleri veya Gelecek Göstergeleri**

Çevresel Kaygılar

Ozon tabakasının incilmesi sonucu, Ultraviyole ışınlarının yoğunluğundaki artış, canlılarda aktif oksijen türevlerinin üretilmesine, serbest radikallerin oluşmasına, DNA hasarına ve bitkiler için fotosentezin kısmi olarak engellenmesine sebep olmaktadır. Bunun yanında ultraviyole radyasyonu, ekosistem seviyesinde türlerin rekabet dengesini, simbiyotik ilişkilerini, biyojeokimyasal döngülerini ve fitoplankton verimliliğini etkilemektedir. Ozon azalmasına bağlı UV-B radyasyonundaki artış, topraktaki mikroorganizmaların ölümüne sebep olmakla birlikte, tarımsal ürünlerin ve toprağın verimliliğini düşürmektedir.

Sera Gazı Artışının Neden Olduğu Küresel Isınma ve İklim Değişikliği

Özellikle 20. yüzyılın ikinci yarısından itibaren sera gazlarının hızla artmasıyla meydana gelen durum küresel ısınmadan kaynaklı olarak başta insan olmak üzere bitki ve hayvan türlerinin yaşamını tehdit etmeye başlamıştır. Şekil 1’de havanın karbon dioksit salınım miktarının 2050 yılına kadar olabilecek tahmini değişimleri gösterilmiştir. Grafik incelendiğinde, 50 yıl içinde ciddi bir artışın olması öngörülmektedir. Dünya iklim sistemindeki bu ani, aşırı ve sert değişimlerin 30-40 yıl sonra tarım yapılacak toprak kalitesini olumsuz olarak ve önemli derecede etkileyeceği tahmin edilmektedir. Küresel ısınmanın etkileri giderek arttığına göre bir süre sonra kutuplardaki tüm buzullar eridiğinde deniz seviyesinin hızla yükseleceği tahmin edilmektedir. Deniz seviyesinde ve altında toprağa sahip olan Hollanda, Almanya, Danimarka gibi ülkelerin topraklarının deniz suları ile kaplanacağı ve tuzlanacağı için verimsizleşeceği düşünülmektedir.



Gelecekte Suyun Durumu

Gelecek on yıllarda, özellikle büyük kentlerde, su ihtiyacının giderek artması beklenmektedir. 20 yıl içerisinde gelişmekte olan ülkelerde gıda ürünlerinin yetiştirilmesi için %17 oranında daha fazla suya ihtiyaç duyulacaktır. Bu noktadan hareketle toplam su tüketimindeki artışın %40 olacağı tahmin edilmektedir. Buna ek olarak, nüfus artışıyla birlikte, kişi başına olan su miktarının 1995 yılında 6840 m³’ten 2025 yılında da 4692 m³’e düşüreceği tahmin edilmektedir. Günümüzdeki gelişmeler neticesinde, birbiriyle bağlantılı olarak 21. yüzyılda gıda ve su ile ilgili kıtlıkların yaşanabileceği öngörülmektedir. Akdeniz, Ortadoğu, Hindistan, Çin ve Pakistan gibi bazı yoğun nüfuslu bölgelerin su kıtlığı problemiyle karşılaşabileceği öngörülmektedir. İngiliz bilim adamı John Beddington’a göre 2030 yılına kadar yaşayanlar %50 daha fazla enerji, %50 daha fazla gıda ve %30 daha fazla su ihtiyacı olan bir dünya göreceklerdir. Ancak iklim düzensizlikleri bu talebin karşılanmasını çok zora sokacaktır. Enerji, gıda ve madenlere olan talep arttıkça suyun sektörel kullanımındaki rekabetin de artması beklenmektedir. Kamu finansmanındaki güçsüzlük ve kentlere hızlı göç nedeniyle su ve çevre sağlığı alt yapısının eksikliği hızla genişleyecektir. Ayrıca, iklimsel düzensizliklerin etkileri öncelikle dünya su sisteminde görülecektir. Dünyanın yenilenebilir su temini sisteminin değişmesi gerekmektedir. Ohlsson’un 2000 yılındaki çalışmasında, Birleşmiş Milletler Kalkınma Programı’nın İnsani Kalkınma Endeksi ve Sosyal Kaynak Su Sıkıntısı/Kıtlığı Endeksi (SWSI)’nın 159 ülke üzerinde yapılan analizlerini incelenmektedir. Söz konusu Endekslerde 1995 yılındaki mevcut su durumu ve 2025 yılının projeksiyonları ele alınmıştır. Ele alınan endeksler incelendiğinde, su kıtlığının önceki yıllara oranla daha fazla ve hızlı sosyal etkiler yarattığı sonucuna varılmıştır. Bu etkilerin savaş/çatışma riskini artıracığı öngörülmektedir. Gerçekten de su çatışmalarını konu edinen uzmanlar tarafından 21. yüzyıldaki savaşların su sebebiyle çıkacağına inanılmaktadır.

Tarım ve Gıda Sektörlerinde İnovatif Teknolojiler ve Uygulamalar

Nanoteknoloji ve genetik biliminin gıda sanayisine ve tarım sektörüne önemli katkılar sunacağı öngörülmektedir. Diğer taraftan, başka alanlarda geliştirilen teknoloji ve tekniklerin gıda sanayisine uygulanması da her geçen gün artmaktadır. Söz konusu teknolojilerin tamamını bu çalışma kapsamında sıralamak mümkün olmamakla birlikte, önümüzdeki yıllarda, gıda işleme ve koruma alanlarında, birçok farklı disiplinin bir araya gelerek, yeni teknolojilerin üretilmesi öngörülmektedir. Aşağıda, öngörülen bu alanlardan bazı örnekler verilmektedir:

- Yağ ve tat maddeleri eldesi için süperkritik ekstraksiyon yönteminin kullanılması,
- Gıdaları mikroorganizmalarından arındırmak, böylece gıda güvenliği ve kalitesini arttırmak için yüksek basınçlı sistemlerin kullanılması,
- Gıdaların radyofrekans elektromanyetik dalgalar ile sterilizasyonu ve pastörizasyonu,
- Gıda güvenliği ve mikroorganizmaların öldürülmesi için ısı ve irradasyon teknolojilerinin birlikte kullanılması,
- Gıda kalitesi, enzim deaktivasyonu ve mikroorganizmaların öldürülmesi için ısı ve ultrason teknolojilerinin birlikte kullanılması,
- Daha uzun raf ömrü için irradasyon ve modifiye atmosfer paketleme teknolojisinin birlikte kullanılması,
- Yüzey pastörizasyonunda verimlilik için elektron demeti ve sıcak su tekniklerinin birlikte kullanımı,

Bilişim ve Geleceğin Mutfakları

Değişen yaşam tarzı ve kadınların çalışma hayatına girmesi, evlerde yemek pişirme alışkanlıklarını değiştirecektir. Bu bağlamda, evlerde sadece hazır gıdanın ısıtılacağı ekipmanlara sahip küçük ve portatif mutfaklar ev tasarımlarına girecek, hazır yemek sektörü ve hazır gıdalara ait sektörler büyüyecektir. Bu durum, ev yemekleri reçetelerinin değişmesine, bilinen reçetelerin ve tekniklerin, dahası anneden kızına geçen bilgi zincirinin yok oluşuna sebep olabilecektir. Gelecekte, mutfaklardaki buzdolaplarının mevcut gıdayı ve tüketimi göstermesi, son kullanma tarihi dolmuş gıdaları tespit edebilmesi, alışveriş listesi oluşturabilmesi ve buzdolabı ile evin kilerinde depolanan gıdalara dayalı olarak yemek hazırlanması konusunda tavsiye verebilmesi beklenmektedir

YIL 2030 (2040 ÖNCESİ ARA DÖNEM)

Büyüyen ve artarak şehirleşen dünya nüfusu için daha çok gıda üretilmesi gerekmektedir. Gıda, 2030'a kadar daha önce hiç olmadığı kadar bir aciliyetle tahıl verimini ikiye katlamak ve et üretiminde %75 artış sağlamak gerektiğini göstermektedir. İklim değişimi bunları etkileyerek, bitkilerin ve hayvanların gelişimini etkileyecektir, CO2 seviyesi, gündüz ve gece sıcaklıkları, yağış, mevsimlerin uzunlukları ve başlangıç tarihleri, yağış değişkenliği, rüzgâr hızı, zirai mücadele, deniz seviyesi değişimi, yer altı suyu miktarı ve tuz intrüzyonunun değişimi böcek kaynaklı hastalıklar önemli problemler olabilecektir. Çok az nüfus yoğunluğuna veya çok ileri ekonomiye sahip olan ülkeler, bu sorunlara adapte olma sorunu yaşayabileceklerdir.

GIDA İÇİN GELECEK ÖNGÖRÜSÜ: YIL 2040

III. GELECEK

YIL 2040

Elde ettiğiniz **veri ve enformasyona** dayalı aşağıda yer alan ürünlerin **2040** yılında insan beslenmesindeki yeri ve önemine öngörüsünü yazmanızı istiyoruz.

	Önemi Aynı Kalacak	Önemi Azalacak	Önemi Artacak
Mısır			
Pirinç			
Patates			
Muz			
Buğday			
Et			

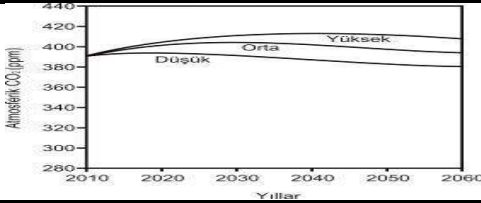
IV. TASARIM=ÖNGÖRÜ

TARIM VE GIDANIN GELECEKTEKİ DURUMU	
Devlet Politikası Nasıl Olabilir?	
Gelecekte vatandaşın gıda tüketimi (ulaşabilme, satın alabilme, tüketebilme) nasıl etkilenecek?	
Ürünlerin satışı nasıl etkilenir? (ürünün geliştirilmesi, pazarlanması, dağıtımı).	
Gıdanın insan sağlığı üzerindeki etkileri nasıl olur?	
Gıdaya bağlı olarak geleceğin mutfağı nasıl şekillenir? (Fiziksel tasarım, araç-gereç, Pişirilen Gıda)	

Ek-4. Strateji Etkinliği

I.AŞAMA: ÇERÇEVE Etkinliğin Konusu, Kapsamı ve Mevcut Koşulların Tanımlanması
Bu etkinliğin konusunu 2040 yılı için gıda stratejilerinin planlanması oluşturmaktadır. Etkinlikte, dünya nüfus artışıının, su kaynaklarının, küresel ısınmanın, bilişim ve geleceğin mutfaklarının, değişen kùltürlerin, nanoteknolojinin, modern biyoteknolojilerin, gen teknolojilerinin ve yeni gıda üretim teknolojilerinin mevcut durumu ve yakın gelecekte gıda ve tarım sektörlerine olası etkileri üzerine veriler ve bu verilere dayalı gelecek ihtimalleri ortaya konmuştur. Öğretmen adayları bu ihtimalleri göz önüne alarak öngörüler geliştirmiştir. Öğretmen adaylarının “öngörü” etkinliğinde geliştirdiği öngörüler temel alınarak stratejiler planlanacaktır. Öğretmen adaylarının planlayacağı stratejiler bu etkinlikte amaç olarak belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının strateji planlamak için ihtiyaç duyacağı ve öngörü etkinliğinde sunulan veri ve enformasyonun bir kısmı bu etkinlikte tekrar verilmiştir.
Gıdanın geleceği karanlık mı yoksa hiç olmadığı kadar parlak mı? Genetiği değiştirilmiş gıdalar, çiftlik balıkları, laboratuvarıda yetiştirilmiş etler, yetişkinlere yönelik mamalar, 3-D yazıcıyla üretilmiş yiyecekler... Başımız ne kadar belada? Tüm bu deneyler zincirinin sonu tam olarak nereye çıkıyor? Küresel gıda üretimi, İklim modelleri, iklim değişikliğinin kuraklık ve sel gibi etkileri sebebiyle bu yüzyılın geri kalanında nasıl etkilenecek? Su kaynakları tehlikede mi? Bu arada, dünya nüfusunun yüzyıl ortalarında yüzde 30 artması beklenmekte ve gıda fiyatlarının 2050 itibarıyla neredeyse iki katına çıkabileceği tahmin edilmektedir. Peki, gelecekte, bu dokuz milyar insanın beslenmesini eşit ve sürdürülebilir bir şekilde nasıl sağlayacağız? “Gıdanın Geleceği”nde yeni fikirleri ve olasılıkları keşfetmemiz, gıda konusundaki saplantı ve yanılgılarımızdan kurtulmamız ve gıda kaynaklarımızı koruyup bunları geleceğe hazırlayabilmemiz için güçlü ve uzun süreli öngörülere ihtiyacımız var.
Küresel Isınma, İklim Değişimi ve Çevresel Sorunlar
Aşırı nüfus artışı, ozon tabakasının incilmesi, küresel ısınma, türlerin yok oluşu, genetik çeşitliliğin kaybolması, asit yağmurları, nükleer kirlenme, tropikal ormanların yok olması, yüksek ormanların ve sulak alanların yok edilmesi. Ayrıca, toprak erozyonu, çölleşme, sel baskınları, kıtlık, göllerin, derelerin ve ırmakların yağmalanması, yeraltı sularının çekilmesi ve kirlenmesi, sahil kenarındaki deniz sularının ve haliçlerin kirlenmesi, mercan resiflerinin tahribatı, denizlere petrol dökülmesi, balıkçılıkta aşırı avlanma, deniz doldurularak kazanılan toprakların genişlemesi, zehirli atıklar, böceklerin ve zararlı bitkilerin öldürölmesinde kullanılan ilaçların zehirleyici etkileri, kentteki aşırı kalabalıklaşma, yenilenemez kaynakların tükenmesi çevre ile ilgili diğer önemli sorunlar olarak sayılabilir. Belirtilen durumların çoğu toprağı, çevreyi ve dolasıyla da gıda üretimini çeşitli şekillerde etkilemektedir. Küresel ısınmanın 2°C artması, günümüzdeki gıda sistemlerinin limitlerini zorlayacaktır ve bu yüzden tarım ve gıda ile ilgili politikalarda köklü bir revizyona gidileceği öngörülmektedir.

Suyun Mevcut Durumu
Yeryüzünün $\frac{3}{4}$'ünün sularla kaplı olması, dünyada su bolluğu olduğu görünümü veriyorsa da içilebilir nitelikteki su oranı ancak %0,7 civarındadır. Daha da önemlisi, tatlı suyun da büyük çoğunluğu anında kullanılabilir durumda değildir. Dünyada 1 milyardan fazla insan yeterli su bulamazken, 2,4 milyar insanın sağlıklı suya ulaşamadığı belirlenmiştir. Dünya nüfusunun çok hızlı artışı, sanayi ve teknolojinin aşırı gelişmesi, ayrıca çevre bilincinin yeterince yerleşmemesi veya yaygınlaşamaması gibi nedenler dünyada içilebilir su miktarının giderek azalmasına sebep olmaktadır. Bu durum da gıda güvenliğini günümüzde ve gelecekte tehdit etmektedir. Su krizi, bir milyarın üzerindeki insanın sağlıklı içme suyuna yeterli erişim sağlayamaması ve Dünya nüfusunun yarısının da yeterli su ve atık su altyapısına sahip olmaması şeklinde tanımlanabilir. Gleick'in 1994 yılındaki çalışmasında, Ortadoğu'daki su kaynaklarının özellikle askeri amaçlar için kullanımı ve suyun bir savaş enstrümanı ve sebebi olarak ele alınması durumunda, suyun gelecekte bu bölgede savaşa neden olacağının tahmin edildiğinin altını çizmektedir. Öte yandan 805-1984 yılları arasında suya ilişkin en az 3.600 uluslararası anlaşma imzalanmıştır. Bu durum su ile ilgili çatışmalardan çok daha fazla bir rakama denk gelmektedir. İstatistiklere göre, 1918-1994 yılları arasında, aynı ırmağa kıyısı olan ülkeler arasındaki 412 problemin 7'si su sebebiyle olmuştur. Doğal kaynaklar üzerinde küresel ve yerel seviyede direkt olarak aktif ve pasif çatışmalara öncülük eden pek çok çekişme bulunmaktadır.
Sera Gazı Artışının Neden Olduğu Küresel Isınma ve İklim Değişikliği
Küresel ısınma, insan aktivitesi sonucu sera etkisi yapan gazların atmosferdeki oranlarının hızla artması sonucu oluşmaktadır. Sanayi Devrimi ile artan insan aktivitesi, gelişen teknolojinin hızla yaygınlaşması ve yaşam standardının yükseltilmesi çabaları, atmosferde sera etkisi yapan gazların miktarında gereğinden fazla artmaya neden olmuştur.
Tarım ve Gıdanın Mevcut Durumları
Gıda sektörü topraktan endüstriye, günlük hayatımıza akseden, diğer tüm sektörlerle ilişkisi olan, en önemlisi de iklimsel etkenlerden en fazla etkilenen alanlardan birisidir. Dünyada tarımsal üretimdeki gelişmeler Malthus'un belirttiği gibi nüfusun geometrik, üretimin ise aritmetik artış göstereceğine ve 20. Yüzyılda insanların aç kalacağına ilişkin teorisini doğrulamamıştır. Ancak, halen nüfustaki artış, "Gıda Güvenliğini" dünyanın yakın gelecekteki en önemli sorunu olarak karşımıza çıkartmaktadır. Birleşmiş Milletler tarafından 2015 yılında yapılan çalışmaya göre Dünya nüfusunun 2050 yılında 9,7 milyar, 2100 yılında ise 11,2 milyar olması beklenmektedir. Bitkisel üretime uygun verimli toprakların son sınırına gelinmiş olması nedeniyle, artan nüfusla birlikte kişi başına düşen tarımsal alan miktarı azalmaktadır. Topraklarda tuzlanma, alkalileşme, asitleşme, mineral besin elementi eksikliği, kirlenme, erozyon, sıkışma ve organik madde kaybı gibi kimyasal ve fiziksel problemler bulunmaktadır. Yapılan tahminlere göre bitkisel üretim altındaki 1,47 milyar hektar toprağın %38'i bozulma sürecindedir. Bu süreç, nüfus baskısı nedeniyle tarım alanı açmak için tropik yağmur ormanlarının yakılması ve su kaynaklarının kirlenmesi ile daha da olumsuz bir eksene oturmuştur.

II.AŞAMA: TARAMA	
Değişim Sinyalleri veya Gelecek Göstergeleri	
Çevresel Kaygılar	
Ozon tabakasının incilmesi sonucu, Ultraviyole ışınlarının yoğunluğundaki artış, canlılarda aktif oksijen türevlerinin üretilmesine, serbest radikallerin oluşmasına, DNA hasarına ve bitkiler için fotosentezin kısmi olarak engellenmesine sebep olmaktadır. Bunun yanında ultraviyole radyasyonu, ekosistem seviyesinde türlerin rekabet dengesini, simbiyotik ilişkilerini, biyojeokimyasal döngülerini ve fitoplankton verimliliğini etkilemektedir. Ozon azalımına bağlı UV-B radyasyonundaki artış, topraktaki mikroorganizmaların ölümüne sebep olmakla birlikte, tarımsal ürünlerin ve toprağın verimliliğini düşürmektedir.	
Sera Gazı Artışının Neden Olduğu Küresel Isınma ve İklim Değişikliği	
Özellikle 20. Yüzyılın ikinci yarısından itibaren sera gazlarının hızla artmasıyla meydana gelen durum küresel ısınmadan kaynaklı olarak başta insan olmak üzere bitki ve hayvan türlerinin yaşamını tehdit etmeye başlamıştır. Şekil 1’de havanın karbon dioksit salınım miktarının 2050 yılına kadar olabilecek tahmini değişimleri gösterilmiştir. Grafik incelendiğinde, 50 yıl içinde ciddi bir artışın olması öngörülmektedir. Dünya iklim sistemindeki bu ani, aşırı ve sert değişimlerin 30-40 yıl sonra tarım yapılacak toprak kalitesini olumsuz olarak ve önemli derecede etkileyeceği tahmin edilmektedir. Küresel ısınmanın etkileri giderek arttığına göre bir süre sonra kutuplardaki tüm buzullar eridiğinde deniz seviyesinin hızla yükseleceği tahmin edilmektedir. Deniz seviyesinde ve altında toprağa sahip olan Hollanda, Almanya, Danimarka gibi ülkelerin topraklarının deniz suları ile kaplanacağı ve tuzlanacağı için verimsizleşeceği düşünülmektedir.	
	
Gelecekte Suyun Durumu	
Gelecek on yıllarda, özellikle büyük kentlerde, su ihtiyacının giderek artması beklenmektedir. 20 yıl içerisinde gelişmekte olan ülkelerde gıda ürünlerinin yetiştirilmesi için %17 oranında daha fazla suya ihtiyaç duyulacaktır. Bu noktadan hareketle toplam su tüketimindeki artışın %40 olacağı tahmin edilmektedir. Buna ek olarak, nüfus artışıyla birlikte, kişi başına olan su miktarının 1995 yılında 6840 m³’ten 2025 yılında da 4692 m³’e düşüreceği tahmin edilmektedir. Günümüzdeki gelişmeler neticesinde, birbiriyle bağlantılı olarak 21. Yüzyılda gıda ve su ile ilgili kıtlıkların yaşanabileceği öngörülmektedir. Akdeniz, Ortadoğu, Hindistan, Çin ve Pakistan gibi bazı yoğun nüfuslu bölgelerin su kıtlığı problemiyle karşılaşabileceği öngörülmektedir. İngiliz bilim adamı John Beddington’a göre 2030 yılına kadar yaşayanlar %50 daha fazla enerji, %50 daha fazla gıda ve %30 daha fazla su ihtiyacı olan bir dünya göreceklerdir. Ancak iklim düzensizlikleri bu talebin karşılanmasını çok zora sokacaktır. Enerji, gıda ve madenlere olan talep arttıkça suyun sektörel kullanımındaki rekabetin de artması beklenmektedir. Kamu finansmanındaki güçsüzlük ve kentlere hızlı göç nedeniyle su ve çevre sağlığı alt yapısının	

eksikliği hızla genişleyecektir. Ayrıca, iklimsel düzensizliklerin etkileri öncelikle dünya su sisteminde görülecektir. Dünyanın yenilenebilir su temini sisteminin değişmesi gerekmektedir. Ohlsson'un 2000 yılındaki çalışmasında, Birleşmiş Milletler Kalkınma Programı'nın İnsani Kalkınma Endeksi ve Sosyal Kaynak Su Sıkıntısı/Kıtlığı Endeksi (SWSI)'nin 159 ülke üzerinde yapılan analizlerini incelenmektedir. Söz konusu Endekslerde 1995 yılındaki mevcut su durumu ve 2025 yılının projeksiyonları ele alınmıştır. Ele alınan endeksler incelendiğinde, su kıtlığının önceki yıllara oranla daha fazla ve hızlı sosyal etkiler yarattığı sonucuna varılmıştır. Bu etkilerin savaş/çatışma riskini artıracakı öngörülmektedir. Gerçekten de su çatışmalarını konu edinen uzmanlar tarafından 21. Yüzyıldaki savaşların su sebebiyle çıkacağına inanılmaktadır.

Tarım ve Gıda Sektörlerinde İnovatif Teknolojiler ve Uygulamalar

Nanoteknoloji ve genetik biliminin gıda sanayisine ve tarım sektörüne önemli katkılar sunacağı öngörülmektedir. Diğer taraftan, başka alanlarda geliştirilen teknoloji ve tekniklerin gıda sanayisine uygulanması da her geçen gün artmaktadır. Söz konusu teknolojilerin tamamını bu çalışma kapsamında sıralamak mümkün olmamakla birlikte, önümüzdeki yıllarda, gıda işleme ve koruma alanlarında, birçok farklı disiplinin bir araya gelerek, yeni teknolojilerin üretileceği öngörülmektedir. Aşağıda, öngörülen bu alanlardan bazı örnekler verilmektedir:

- Yağ ve tat maddeleri eldesi için süperkritik ekstraksiyon yönteminin kullanılması,
- Gıdaları mikroorganizmalarından arındırmak, böylece gıda güvenliği ve kalitesini arttırmak için yüksek basınçlı sistemlerin kullanılması,
- Gıdaların radyofrekans elektromanyetik dalgalar ile sterilizasyonu ve pastörizasyonu,
- Gıda güvenliği ve mikroorganizmaların öldürülmesi için ısı ve irradyasyon teknolojilerinin birlikte kullanılması,
- Gıda kalitesi, enzim deaktivasyonu ve mikroorganizmaların öldürülmesi için ısı ve ultrason teknolojilerinin birlikte kullanılması,
- Daha uzun raf ömrü için irradyasyon ve modifiye atmosfer paketleme teknolojisinin birlikte kullanılması,
- Yüzey pastörizasyonunda verimlilik için elektron demeti ve sıcak su tekniklerinin birlikte kullanımı,

Bilişim ve Geleceğin Mutfakları

Değişen yaşam tarzı ve kadınların çalışma hayatına girmesi, evlerde yemek pişirme alışkanlıklarını değiştirecektir. Bu bağlamda, evlerde sadece hazır gıdanın ısıtılacağı ekipmanlara sahip küçük ve portatif mutfaklar ev tasarımlarına girecek, hazır yemek sektörü ve hazır gıdalara ait sektörler büyüyecektir. Bu durum, ev yemekleri reçetelerinin değişmesine, bilinen reçetelerin ve tekniklerin, dahası anneden kızına geçen bilgi zincirinin yok oluşuna sebep olabilecektir. Gelecekte, mutfaklardaki buzdolaplarının mevcut gıdayı ve tüketimi göstermesi, son kullanma tarihi dolmuş gıdaları tespit edebilmesi, alışveriş listesi oluşturabilmesi ve buzdolabı ile evin kilerinde depolanan gıdalara dayalı olarak yemek hazırlanması konusunda tavsiye verebilmesi beklenmektedir.

GIDA İÇİN GELECEK ÖNGÖRÜSÜ: YIL 2040	
Gıda ve Tarım Bakanlığının 2040 Yılı Gıdası İçin Amaç	
III. AŞAMA: GELECEK Tarım ve Gıdanın Gelişiminde Dünyadaki Mevcut ve Gelecek Durumunda Etkili Dış Çevrenin Analizi	
Fırsatlar	Tehditler
2040 Yılı Gıdası İçin Vizyon	
Misyon	
GIDA İÇİN GELECEK ÖNGÖRÜSÜ: YIL 2040	
Gıda ve Tarım Bakanlığının 2040 Yılı Gıdası İçin Amaç	
III. AŞAMA: GELECEK Tarım ve Gıdanın Gelişiminde Dünyadaki Mevcut ve Gelecek Durumunda Etkili Dış Çevrenin Analizi	
Fırsatlar	Tehditler
2040 Yılı Gıdası İçin Vizyon	
Misyon	

IV.AŞAMA: TASARIM STRATEJİ			
Belirtilen ürünlere ilişkin SWOT Analizinin iki aşaması (fırsatlar, tehditler,) göz önüne alındığında değişen koşullara göre ürünlerin geliştirilmesi konusunda bir Strateji planlayınız)			
SENARYO PLANLAMA			
	Senaryo I.	Senaryo II.	Senaryo III.
Mısır			
Pirinç			
Patates			
Muz			
Buğday			
Et			

Ek-5. Kavram Etkinliği

KAVRAM ETKİNLİĞİ

Aşağıda farklı birkaç insanın günlük hayatında yaşananlara ilişkin örnek olaylar verilmiştir. Bu örnek olaylar iki farklı durumu belirtmektedir. Bazıları birbirine benzerdir, bazıları ise farklıdır. Her bir olayı kendi bağlamı içerisinde değerlendiriniz. Bu değerlendirmeyi yaparken Kavram Gelişim Süreçlerini (Gruplama, Genelleme, Ayırma, Tanımlama) kullanınız. Her bir olayı kullandığınız Kavram Gelişim Sürecinin özelliklerine göre detaylandırınız. Birden fazla Kavram Gelişim Sürecini kullanabilirsiniz.

Bu örnek olaylar yeni durumları ifade etmektedir. Hayatımıza yeni giren durumlara ilişkin zihnimizde oluşan olguları zamanla kavramsallaştırırız. Bu şekilde insan hayatına ilişkin yeni bir olgunun tanımlanmasını sağlanmış olur. Sizde bu yeni durumlara ilişkin olguları: bir kavram ile tanımlayınız. Bu kavramın Türkçe, kolay kabullenebilecek ve benimsenebilecek olması önemlidir.

ÖRNEK OLAYLAR
1. Ayşe zamanının büyük bir çoğunluğunu bilgisayara başında geçirmektedir. Arkadaşlık ilişkileri zayıf olan Ayşe bilgisayar başındayken internette denk geldiği ekonomik veya politik olayların hepsine yorum yapmakta veya bunlarla ilgili kendi medya hesaplarından paylaşımlar yapmaktadır. Bu şekilde zamanını geçirmekte ve mümkün oldukça insanlar arasında zaman geçirmemektedir. Sınıftan arkadaşlarının dışarda görüşme, sosyal faaliyetlere veya etkinliklere katılma teklifleri çoğunlukla zamanı olmadığını söyleyerek reddetmektedir.
2. Yunus, son zamanlarda medyada yer alan kadınlara şiddet olayları için bir şeyler yapmak istiyor. Medyada bazen karşılaştığı kadına şiddeti engellemek için cezaların artırılmasını talep eden imza kampanyasını hatırlamış ve etkinliği internetten araştırmıştır. İnternette ulaştığı “Kadına Şiddet Durdurulmalı” etkinliğinin kampanyasına imza atarak katılmıştır. Ayrıca kampanya yer alan ve ayın belirli bir gününde yapılacak gösteriye katılmayı ise her seferinde ihmal etmiş ve bir türlü kendinde o azmi bulamamıştır. İnternette yer alan imza kampanyası ve sosyal medya paylaşımları yapmakla yetinmiştir.

3. Tuğçe üniversitede çalışan bir akademisyendir. Bilgi teknolojileri dersini alan öğrencilere verdiği ödevleri öğrencilerin online ödev uygulaması olan **edmodo** üzerinden yüklemelerini istemektedir. Tuğçe ödevlere ilişkin değerlendirmeyi aynı uygulama üzerinden yapmakta ve ödevlerin sonuçlarını yine buradan paylaşmaktadır. Bilgi teknolojileri dersinin ödevlerini bu yöntem ile değerlendirmenin daha kolay olduğunu ve öğrencilere değerlendirme sonucunu daha kısa sürede verebildiğini belirtmektedir. Böyle bir uygulamayı kullanmanın Bilgi teknolojileri dersinin amacına hizmet ettiğini de ifade etmektedir.
4. Cenk ders arasında fakülte kantininde oturmaktadır. İnternette sörf yaparken Bolunun zenginlerinden Sedat Özkoç'un Tarım ve Orman Bakanlığı, Milli Parklar Müdürlüğü'nün envanter çalışması neticesinde yaşlanmış, üreme yetisini kaybetmiş 15 Kızıl Geyiğin avlanmasına dair açtığı ihaleyi kazandığını ve belirlenen ücreti ödedikten sonra Milli Parklar Müdürlüğü'nde görevli personel eşliğinde geyikleri avlamaya başladığına dair haberini görmüştür. Bu haberi okuduktan sonra internette daha fazla araştırma yapmış ve Sedat Özkoç'un bu avlanmaya dair geyiklerin kesilen baş ve boynuzlarını sosyal medya hesaplarından paylaştığını görmüştür. Çevreci ve hayvan sever biri olan Cenk sosyal medyadan başlattığı kampanya ile Sedat Özkoç'un yaptığını medyada yaymıştır. Medya da giderek büyük bir tepki ortaya çıkmıştır. Artan tepkiler sonucunda Sedat Özkoç'u sosyal medyada takip eden binlerce kişi onu takip etmeyi bırakmış ve kendisine on binlerce tepki mesajı göndermiştir. Bu haberin üniversitedeki Hayvan Hakları Öğrenci Topluluğu tarafından duyulması sonrası Sedat Özkoç'u protesto etmek için bir yürüyüş planlamak istemişler fakat Cenk böyle bir protestoya hazırlanmanın yoğun bir tempo gerektirdiğini düşünmüştür. Böyle bir protesto yürüyüşüne katılma gücünü bulamamış ve sosyal medyadan protestolarına devam etmiştir.

5. Alaz kendi üniversitesi de dahil çeşitli üniversitelerde yapılan ve ülkede ses getiren, gençlerin sosyal, politik ve ekonomik hayatta etkin olmalarını savunan ve mitingler, sosyal medya etkinlikleri ve çeşitli aktiviteler düzenleyen öğrenci topluluğunun üyesidir. Alaz, hafta sonu yapılacak olan etkinlik ile ilgili Tuğçe ve Önder ile yaptıkları konuşma sonrasında üçününde yorgun oldukları ve etkinliğe katılmak için sabah erkenden kalkmaları, araba yolculuğu çekmeleri vb. bir sürü zorluğa katlanarak etkinliğe gitmek yerine etkinliğin posterlerini sosyal medya hesaplarından yaptıkları paylaşımlar ile diğer insanlara ulaştırmaya çalışmışlardır. Bu şekilde toplumda düşündükleri değişime destek olmaya çalışmışlardır.
6. Ahmet perşembe günü sabah olan jeopolitik dersinde sunacağı ödev için internette araştırma yaparken ideolojisini savunduğu “X” partisinin bir kampanyasına denk gelmiştir. “X” partisi bu kampanya için hafta sonu bir etkinlik yapılacağını belirtilmiştir. Ayrıca bu duyurunun olabildiğince kişiye ulaşmasının önemli olduğunu belirtilmiştir. Ahmet etkinliğe katılmak için kendinde yeterli enerjiyi bulamadığı için etkinliğe katılmak yerine bu duyuruyu sosyal medya hesaplarından paylaşarak partisine destek olabileceğini düşünmüştür. Bu şekilde duyuruyu sosyal medya hesaplarından paylaşmıştır. Ayrıca kendi hesabındaki arkadaşlarını da etiketleyerek bu duyurunun daha fazla kişiye ulaşmasını sağlamaya çalışmıştır.

ÖRNEK OLAYLAR			
		Kullanılan Kavram Geliştirme Süreci ve Açıklaması <u>I. Gruplama</u> II. <u>Genelleme</u> <u>III. Ayırma</u> IV. <u>Tanımlama</u>	
Farklı Olan Örnek Olaylar	Ö. O. No		Farklı Olan Örnek Olayların Özellikleri (Bu grupta yer alan örnek olaylar, kavram önerilirken dışarda bırakılacaktır)
			
			
Benzer Olan Örnek Olaylar	Ö. O. No		Benzer Olan Örnek Olaylar Arasındaki Ortak Noktalar
			
			
			
<u>KAVRAM ÖNERİSİ</u> Örnek olayların ortak özelliklerinden yola çıkılarak kavram önerilecektir. Bu kavramın Türkçe, kolay kabullenebilecek ve benimsenebilecek olması, ayrıca bilinen bir kavram <i>olmaması</i> önemlidir. 			

Ek-6. Çıkarım Etkinliği

ÇIKARIM ETKİNLİĞİ	
I. Aşama	
Geçmiş insanlar hakkında yeni bir keşif yapmanın eşiğindesiniz! Ancak, sunacağım nesnelere ilişkin tahmin yürütmeniz gerekiyor. Her kişinin 5 tahmin hakkı bulunuyor. Zamanı etkili kullanmak için tahmin hakkı sınırlaması bulunmaktadır. Tahmin hakkınızı olabildiğince genel özellikler üzerine yapmanızı tavsiye ediyoruz. Bu özelliklerden yola çıkarak kumaş kesenin içinde neyin olduğunu öğrenmeye çalışacaksınız.	
II. Aşama	
Aynı nesneden 6 adet olduğunu bilmenizi istiyoruz. Her biri farklı zamanlarda kullanılmıştır. Süreç göz önüne alındığında değişen koşulların (veri, enformasyon, bilgi) bu nesneye etkisini belirlemenizi istiyoruz. Zamanla nesnelerin kullanım şekli, kullanışlılığı nasıl değişmiştir? bunları belirlemenizi bekliyoruz.	
Süreç Birinci nesneden ikinci nesneye geçiş özelliklerine ilişkin elde ettiğiniz verileri göz önünde bulundurarak fotoğrafları verilen diğer dört nesneyi sıralayınız. Bu süreçte nesnelerde değişen özellikleri belirtiniz.	
Doğrulama Nesnelerin değişimlerini Disiplinlerarası bir bakış ile dönemin koşullarına göre değerlendirmeniz istenmektedir.	
Çıkarım Bu nesnelerin geliştirilmesinde etkili olan faktörler nelerdir? Bu faktörler nesnelerin geliştirilmesini nasıl etkilemiştir? Birinci (1) nesneden altıncı (6) nesneye giden süreci göz önünde bulundurarak yapınız.	

Nesneler		
		
1	2	3
		
4	5	6

Ek-7. Teori Etkinliği

I. Aşama	TEORİ GELİşTİRME Karar Verme, (İnsanlar bir ürün almaya nasıl karar verirler?)	
	Araştırma Süreci Araştırma probleminizi tanımlayınız! İnsanların ihtiyaçları olan bir telefonu nasıl aldıklarını araştırmanız istenmektedir?	
II. Aşama	Veri Toplama Görüşme (ikinci sayfada yer almaktadır).	Verilerin Analizi
	Araştırma problemine ilişkin verilerinizi toplayınız. Bu süreçte topladığınız verileri analiz ederek süreci ilerletiniz. Veri toplama ve analizleri süreç boyunca yapılması önemlidir. Analiz edilen veriler sürecin tahmin edilen doğrultuda olup olmadığını gösterecek ve bir yönüyle varsayımlarınızı süreç içinde teyit edecektir.	
	Veri Analizi (Tema oluşturma (aşama oluşturma)), Veri analizi ile elde edilen temalar (aşamalar) buraya yazılacaktır.	
	1	
	2	
	3	
	4	
	5	
III. Aşama	Yorumlama	
	Teori Oluşturma	

	TEORİ GELİŞTİRME Karar Verme İnsanların ihtiyacı olan bir telefonu nasıl aldığını araştırmanız istenmektedir.		
	Aşamalar		
1	Yeni bir telefon alma ihtiyacınız nasıl ortaya çıktı?	1. Kişi	
		2. Kişi	
		3. Kişi	
2	Yeni bir telefon alırken nasıl bir araştırma yaptınız? (Internet, yakın çevre, satıcı)	1. Kişi	
		2. Kişi	
		3. Kişi	
3	Seçenekler belirlediniz mi? (marka, model)	1. Kişi	
		2. Kişi	
		3. Kişi	
4	Hangi kriterlere göre seçenek belirlediniz?	1. Kişi	
		2. Kişi	
		3. Kişi	
5	Telefonu satın alırken belirlediğiniz kriterlerden hangilerini kullandınız?	1. Kişi	
		2. Kişi	
		3. Kişi	

Ek-8. Etik Kurul İzin Belgesi



Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurulu

Çağrı DEMİRTAŞ
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi,
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği

Sayın Çağrı DEMİRTAŞ,

"Sosyal Bilgiler Dersi İçin Bilgi Okuryazarlığı Modeli Önerisi" adlı İnsan Araştırmaları Etik Kuruluna yapmış olduğunuz başvurunuz (Protokol NO. 2021/390) kurulumuzun 04.10.2021 tarihli ve 2021/10 toplantısında değerlendirilerek etik olarak uygun bulunmuştur. Bilgilerinize sunarız.

Prof. Dr. Hamit COŞKUN (Başkan)

Prof. Dr. Mehmet ERGİT (Üye)

Prof. Dr. Altay EREN (Üye)

Prof. Dr. H. Birol YALÇIN (Üye)

Doç. Dr. Sevil ALKÖY (Üye)

Doç. Dr. Abdullah DURAKOĞLU (Üye)

Av. Zuhal Demirci (Üye)



T.C.
KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı : E-16694033-044-2200048171
Konu : Araştırma İzni (Çalışan DEMİRTAŞ)

ACELE
08.06.2022

BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 31.05.2022 tarihli ve E-79594239-302.14-2200062344 sayılı yazınız.

İlgili de kayıtlı yazımla gönderilen Üniversitemiz Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı Sosyal Bilimler Eğitimi Doktora Programı öğrencisi Çağrı DEMİRTAŞ'ın, "Sosyal Bilgiler Dersi İçin Bilgi Okuryazarlığı Modeli Önerisi" konulu tez çalışması kapsamında, veri sağlamak üzere Üniversitemiz Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarına yız yaza veya online olarak uygulama yapma talebi Rektörlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerini ve gereğini arz ederim.

Prof. Dr. Mehmet ATALAN
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

Belgian Diplomatic Corps in Italy 1911-1914

Do I have a good relationship with the manufacturer?

Follow Tally Alerts: www.tally.com.au/info/alerts.htm

Adm. Kaderana Üniv. İktisadi İşlet. İstat. Böl. 2013-2014 Eğitim Öğretim Yılı

2004 **Volume 1**

Money Mail

Endorsements

[Download PDF](#)

Highway 100

Publication No. (of Title) 2003/74
 e Books: <http://www.unhcr.org/refugees>

Published Online: 20 May 2012

Tabela 1

CONCLUSIONS

Key Words: [Intergovernmental relations](#); [State government](#); [Local government](#)

1000

100

100



T.C.
BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
İlahiyat Fakültesi



Sayı : E-25804582-302.14-2200064547
Konu : Araştırma İzni (Çağrı DEMİRTAŞ)

02.06.2022

BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 31.05.2022 tarihli ve E-79594239-302.14-2200062360 sayılı yazınız.

İlgi yazınız gereği, Üniversitemiz Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Doktora Programı öğrencisi Çağrı DEMİRTAŞ'ın "Sosyal Bilgiler Dersi İçin Bilgi Öğretimsel Modeli Önerisi" konulu tez çalışması kapsamında, veri sağlamak üzere Fakültemiz öğretim elemanlarına yüz yüze veya online olarak uygulama yapma talebi Dekanlığımızca uygun bulunmaktadır.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Doç. Dr. Murat TARHAN
Dekan V.

Bolgi Enstitüsü Kurul A 107947

Tez bulguları gizli tutulmuştur ve bu şekilde sunulmaktadır.

Bolgi Tezleri İzlenir / Bolgi / Bolgi İzlenir / Bolgi İzlenir / Bolgi İzlenir / Bolgi İzlenir / Bolgi İzlenir / Bolgi İzlenir

Adres : Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi - Bolu İlahiyat Fakültesi, CEMAL KARAMANLI 14030 Bolu / Bolu

Bolgi İzlenir

Bolgi İzlenir

Tel: 0312 312 1000

Bolgi İzlenir

Bolgi İzlenir

E-posta: bolgi@bolu.edu.tr

Bolgi İzlenir

Tel: 0312 312 1000

Bolgi İzlenir

Kay. Adres: bolu.edu.tr



Sayı : E-93302743-302.14-2200065040
Konu : Araştırma İzni (Çağrı DEMİRTAŞ)

02.06.2022

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi : Destek Hizmetleri Şube Müdürlüğümüz 31.05.2022 tarihli ve E-79594239-302.14-2200062360 sayılı yazısı.

İlgi yazınız gereğince Üniversitemiz Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Türkiye ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Doktora Programı öğrencisi Çağrı DEMİRTAŞ'ın "Sosyal Bilgiler Dersi İçin Bilgi Okuryazarlığı Modeli Önerisi" konulu tez çalışması kapsamında veri sağlamak üzere Fakültemize öğretim elemanlarına yıl yılza veya online olarak uygulama yapma talebi Dekanlığımıza uygun görülmüştür.

Gereğini bilgilerinize arz'rica ederim.

Prof. Dr. Samettin GÜNDÜZ
Dekan V.

DAĞITIM LİSTESİ

Gereği:
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Bilgi
Gazetecilik Bölümü Başkanı
Görsel İletişim Tasarımı Bölümü Başkanı
Halkla İlişkiler ve Tanıtım Bölümü
Başkanı
Radyo-Televizyon ve Sinema Bölümü
Başkanı

To: belgie.gilbert@editions-roule.com
 Subject: belgie.gilbert@editions-roule.com
 Address: belgie.gilbert@editions-roule.com
 Telephone: [00 31 \(0\) 23736639](mailto:belgie.gilbert@editions-roule.com)
 Fax: [00 31 \(0\) 23736637](mailto:belgie.gilbert@editions-roule.com)
 E-mail: belgie.gilbert@editions-roule.com





Sayı : E-43776244-302.14-2200063184
Konu : Araştırma İzni (Çağrı DEMİRTAŞ)

03.06.2022

BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 31.05.2022 tarihli ve E-79594239-302.14-2200062360 sayılı yazınız.

İlgi yazınıza istinaden Üniversitemiz Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tarihçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı Sosyal Bilimler Eğitimi Doktora Programı öğrencisi Çağrı DEMİRTAŞ'ın "Sosyal Bilimler Dersi İçin Bilgi Okuryazarlığı Modeli Önerisi" konulu tez çalışması kapsamında, veri sağlamak üzere Fakültemiz öğretim elemanlarına yüz yüze veya online olarak uygulama yapma talebi Dekanlık Makamınca uygun bulunmuştur.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

Prof. Dr. Ekrem GÜREL
Dekan V.

Bölge Değerlendirme Kuruluna AÇIPTTBT

Her belge, gerekli olanaklar ile de kullanılmalıdır.

Bölge Değerlendirme Kuruluna AÇIPTTBT Bölge Değerlendirme Kuruluna AÇIPTTBT Bölge Değerlendirme Kuruluna AÇIPTTBT

Adres: Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi - Fen Edebiyat Fakültesi, O.B.İ.İ.İ. Kampüsü 14080 Bolu/T.C.

Bolu

Tel/Fax No: (0 374) 334 0134

e-Posta: rektor@bolu.edu.tr

Kay. Adresi: www.bolu.edu.tr

Faks No:

İnternet Adresi:

Bölge Değerlendirme Kuruluna AÇIPTTBT

Bölge Değerlendirme Kuruluna AÇIPTTBT

Bölge Değerlendirme Kuruluna AÇIPTTBT

Tel/Fax No:

(0 374) 334 0134 - 1320





Sayı : E-24062326-302.14-2200065407
Konu : Araştırma İzni (Çağrı DEMİRTAŞ)

03.06.2022

BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 31.05.2022 tarihli ve E-79594239-302.14-2200062360 sayılı yazınız.

İlgi yazınız ekindeki araştırma izninin; Üniversitemiz Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Doktora Programı öğrencisi Çağrı DEMİRTAŞ'ın, "Sosyal Bilgiler Dersi İçin Bilgi Okuryazarlığı Modeli Önerisi" konulu tez çalışması kapsamında, veri sağlanmak üzere Fakültemiz öğretim elemanlarına yüz yüze veya online olarak uygulama yapma talebi, Dekanlığımız tarafından uygun bulunmaktadır.

Bilgilerinize arz ederim.

Prof. Dr. Tarık VURAL
Dekan V.





T.C.
MANİSA CELAL BAYAR ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı : E-21454846-302.08.01-317738
Konu : Araştırma İmzı (Çağrı Demirtaş)

09.06.2022

BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)
GÖLKÖY YERLEŞKESİ BOLU

İlgi : 31.05.2022 tarihli ve E-79594239-302.14-2200062344 sayılı yazı.

Üniversitemiz Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tıbbi ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Doktora Programı öğrencisi Çağrı Demirtaş'ın "Sosyal Bilgiler Dersi İçin Bilgi Ökuryazarlığı Modeli Önerisi" konulu tez çalışması kapsamında, veri sağlamak üzere öğretim elemanlarına yüz yüze veya online olarak uygulama yapma isteği Eğitim Fakültemiz Dekanlığına uygun görülmüştür.

Bulgularını ve gereğini arz ederim.

Prof. Dr. Ramazan GÖKBUNAR
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

Ek: Araştırma İmzı (Çağrı Demirtaş) (1 sayfa)

Bu belge, güvenli elektronik imza ile onaylanmıştır.

Doküman Kodu: R04891V47N File Kodu: 20012

Belge Takip Adresi : <https://trkiye.gov.tr/belge/404891V47Nbelge=317738>

Adres: Prof. Dr. Elaz Vanuk Yerleşkesi 45140 - Yarıyol/Manisa

Tel: 0246 200 1000 Faks: 0246 200 1441

e-Posta: ogrenci@cbu.edu.tr Etil: <http://ogrenciler.cbuc.edu.tr>

Kay. Adresi: bilgi@cbu.edu.tr Etil: <http://bilgi.cbuc.edu.tr>

Bilgi için: Öğrenci İşleri

Çevre: Strateji İleri





T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
GAZİ EĞİTİM FAKÜLTESİ
Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölüm Başkanlığı

Sayı : E-44569636-903.07.01-380488
Konu : Araştırma İmri (Çağrı
DEMİRTAŞ)

08.06.2022

GAZİ EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞINA

İlgili : 02.06.2022 tarihli ve 89377925-903.07.01- 376236 sayılı yazı.

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı Sosyal Bilimler Eğitimi Doktora Programı öğrencisi Çağrı DEMİRTAŞ'ın "Sosyal Bilimler Dersi İçin Bilgi Okuryazarlığı Modeli Önerisi" konulu tez çalışmasını kapsamında, veri sağlamak üzere Bölümünüz öğretim elemanlarına yüz yüze veya online olarak uygulama yapma talebi uygun görülmüştür.

Bilgilerinize ve gereğini arz ederim.

Prof. Dr. Fatma AÇIK
Bölüm Başkanı

Ek:1

Bölge Değerlendirme Kodu : R0901E0000

Bu belge, güvenli elektronik imza ile onaylanmıştır.

Bölge Tebliği Adresli : <https://www.turkiye.gov.tr/gazi-universitesi-olga>

Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi
Bölüm Başkanı P.K.06500 T.C. Ankara
Tarih: 08/06/2022 E. 376236-903.07.01-380488
e-Posta: gazi@gauni.edu.tr İnternet Adresi: <http://gauni.gazi.edu.tr/>
Kayı Adresi: gazi@gauni.edu.tr

Bölge Tebliği (T.C. Cumhurbaşkanlığı
İktisadi ve Sosyal Bilimler Bakanlığı)
Tarih: 08/06/2022 E. 376236-903.07.01-380488



Evrak Tarih ve Sayısı: 06/06/2022-210365



T.C.
NİĞDE ÖMER HALİSDEMİR ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Fakültesi Dekanlığı

Sayı : E-46810852-302.08.01-210365
Konu : Araştırma İzni (Çağrı DEMİRTAŞ)

06/06/2022

REKTÖRLÜK MAKAMINA
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 02/06/2022 tarihli ve E-69972237-302.08.01-209385 sayılı yazınız.

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Doktora Programı öğrencisi Çağrı DEMİRTAŞ'ın "Sosyal Bilgiler Dersi İçin Bilgi Okuryazarlığı Modeli Önerisi" konulu tez çalışması kapsamında Fakültemiz Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümünde görev yapan öğretim elemanlarına yüz yüze veya online olarak uygulama yapma isteği Dekanlığımızca uygun görülmüştür.
Gereğini bilgilerinize arz ederim.

Prof. Dr. Bekir ÇINAR
Dekan

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres: Merkez Yerleşke Bor Yolu 51240 Niğde
Telefon: 388 22 54 315 Faks: 388 22 54 316
e-Posta: egitimfak@ohn.edu.tr Web: http://www.ohn.edu.tr/egitimfakultesi
Kop Adresi: mohn@hs01.kep.tr

Bilgi için: Nurgül KUŞ
Unvanı: Bilgisayar İşletmeni
Tel No: 0 388 225 4328



T.C.
ERCİYES ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Personel Daire Başkanlığı

Sayı : E-62637355-903.07.02-255480
Konu : Araştırma İmri (Çağrı DEMİRTAŞ)

08.06.2022

BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
BOLU

İlgi : 31/05/2022 tarihli ve E-79594239-302.14-2200062344 sayılı yazınız.

Üniversitemiz Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tıbbi ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Doktora Programı öğrencisi Çağrı DEMİRTAŞ'ın "Sosyal Bilgiler Dersi İçin Bilgi Okuryazarlığı Modeli Önerisi" konulu tez çalışması kapsamında, veri sağlamak üzere Üniversitemiz Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarına yüz yüze veya online olarak uygulama yapma izin talebi için görüşünüzün bildirilmesi ilgi yazınızla istenilmektedir.

Adı geçenim söz konusu anketi yapma talebi kişinin bizzat kendisinin gerçekleştirmesi kaydıyla Rektörlüğünüzde uygun görülmüştür.

Bulgularınızı arz ederim.

Prof.Dr. Mustafa ÇALIŞ
Rektör

Bu belge, güvenli elektronik imza ile onaylanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu : E04A5B82874a Kodu : 04512

Belge Takip Adresi : <https://www.tck.gov.tr/mizya-uni-versitesi-eksp>

Adres:Yeniköy Mahallesi Yukarı Bayrak Sokak No:1 EREBO /Alan KAYIRICI

Tel:0302-90 352 437 49 16 Faks: +90 352 437 52 44

e-Posta: personel@erciyesu.edu.tr Web: <http://personel.erciyesu.edu.tr>

Kay Adresi: personel@erciyesu.edu.tr

Bilgi için Mustafa Uyar

Ünvanı : Bilgiyeeri İletimci

Tel No: 0





T.C.
ADİYAMAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Genel Sekreterlik

Sayı : E-16357079-302.14.08-63203
Konu : Araştırma İzni (Çağrı DEMİRTAŞ)

BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi : 31.05.2022 tarihli ve E-79594239-302.14-2200062344 sayılı yazınız.

İlgide kayıtlı yazınıza istinaden, Üniversitemiz Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Doktora Programı öğrencisi Çağrı DEMİRTAŞ'ın "Sosyal Bilgiler Dersi İçin Bilgi Okuryazarlığı Modeli Önerisi" konulu tez çalışması kapsamında Üniversitemiz Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarına yüz yüze veya online olarak uygulama yapma talebi Rektörlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Prof. Dr. Cumhuri KIRILMIŞ
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu :BSF4TSLTEP

Belge Takip Adresi : <https://turkiye.gov.tr/ebd/eK=5350&aD=BSF4TSLTEP&aS=63203>

Adres :www.adiyaman.edu.tr

Telefon :04162233300 Faks :04162233812

E-Posta :genelsekretar@adiyaman.edu.tr Web Adresi :www.adiyaman.edu.tr

Bilgi için: İbrahim Halil AYDEN

Unvanı: Şef





Tarih: 29.06.2022

İlgi: 28.06.2022 tarih ve E.2206280734 sayılı Yazınız

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Doktora Programı öğrencisi Çağrı DEMİRTAŞ'ın "Sosyal Bilgiler Dersi İçin Bilgi Okuryazarlığı Modeli Önerisi" konulu tez çalışması kapsamında, veri sağlamak üzere ek liste ile belirtilen fakültemiz öğretim elemanlarına yüz yüze veya online olarak uygulama yapma talebi bölüm başkanlığımızca uygun görülmüştür.

Gereğini arz ederim.

Prof. Dr. Yavuz ERİŞEN
Bölüm Başkanı

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu: 6683a376

Belge Doğrulama Adresi: <http://eby.s.yildiz.edu.tr/Dogrulama/Index>

Adres: Y.T.U. Davutpaşa Yerleşkesi Eğitim Fakültesi Eğitim
Bilimleri Bölümü Esenler/İST. 34220

İrtibat: Eğitim Bilimleri Bölüm Başkanlığı

Tel / Fax : 0 212 383 48 18 / 0 212 383 48 08

Web: www.egb.yildiz.edu.tr

Kep Adresi : yildizteknikuniversitesi@hs01.kep.tr

e-Posta: egtblm@yildiz.edu.tr



Ek-10. Eylem Araştırması Uygulama İzin Evrakları



T.C.
BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Eğitim Fakültesi



Sayı : E-44243253-302.14-2200064464
Konu : Araştırma İzni (Çağrı DEMİRTAŞ)

02.06.2022

BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 31.05.2022 tarihli ve E-79594239-302.14-2200062360 sayılı yazınız.

Üniversitemiz Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Doktora Programı öğrencisi Çağrı DEMİRTAŞ'ın, "Sosyal Bilgiler Dersi İçin Bilgi Okuryazarlığı Modeli Önerisi" konulu tez çalışması kapsamında uygulama yapma isteği uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Prof. Dr. Enkan TEKİNARSLAN
Dekan V.

Bölge Değerlendirme Kurulu APT09PCT2

Bu belge, gizlilik statüsünde değil ve kullanılabilir.

Bölge Değerlendirme Kurulu APT09PCT2 Bölge Değerlendirme Kurulu APT09PCT2 Bölge Değerlendirme Kurulu APT09PCT2

Adres: Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi - Eğitim Fakültesi, 01500 Karaman / Bolu

Bölge Değerlendirme Kurulu APT09PCT2

Bölge Değerlendirme Kurulu APT09PCT2

Tel: 0374 234 0000

Faks No:

Tel: 0374 234 0000

e-Posta: genel@abantibaysal.edu.tr

İletişim Adresi:

Tel: 0374 234 0000 - 1800

Kay. Adresi: www.abantibaysal.edu.tr

