

**BİLİM,
EĞİTİM,
SANAT ve
TEKNOLOJİ
DERGİSİ**

*Science, Education,
Art and Technology Journal
(SEAT Journal)*

ISSN: 2630-581X



YAYIN KURULU (EDITORIAL BOARD)

Editör (Editor)

Dr. Ömer Tayfur Öztürk, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Türkiye

Yayın Kurulu (Editorial Board)

Arturo Tobias Calizon, University of Perpetual Help System Dalta, Philippines
Ayfer Alper, Ankara Üniversitesi, Türkiye
Ayşegül Alaybeyoğlu, İzmir Ekonomi University, Turkey
Cara Williams, Emirates College For Advanced Education, United Arab Emirates
Chandra Pratama Syaima, Lampung University, Indonesia
Chris Pyley, University of the Virgin Islands, Virgin Islands
Claudiu Mereuta, Dunarea De Jos University of Galati, Romania
El Takach Suzanne, Lebanese University, Lebanon
Farouk Bouhadiba, University of Oran 2, Algeria
Hakan Akçay, Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye
Irena Markovska, Assen Zlatarov University, Bulgaria
Irina Andreeva, Peter The Great St. Petersburg Polytechnic University (SPBPU), Russia
Iwona Bodys-Cupak, Jagiellonian University, Poland
Jaya Bishnu Pradhan, Tribhuvan University, Nepal
Kassa Mickael, Addis Ababa University, Ethiopia
Kemmanat Mingsiritham, Sukhothai Thammathirat Open University, Thailand
Mehtap Yildirim, Marmara Üniversitesi, Türkiye
Milan Kubiato, University of Zilina, Slovakia
Munise Handan Güneş, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Türkiye
Mustafa Koç, Süleyman Demirel Üniversitesi, Türkiye
Oguz Akturk, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Türkiye
Philomina Ifeanyi Onwuka, Delta State University, Nigeria
Selahattin Alan, Selçuk Üniversitesi, Türkiye
Sharif Abu Karsh, Arab American University, Palestine
Shenglei Pi, Guangzhou University, China
Siew Nyet Moi, Universiti Malaysia Sabah, Malaysia
Sinan Erten, Hacettepe Üniversitesi, Türkiye
Sindorela Doli Kryeziu, University of Gjakova, Albania
Tryfon Mavropalias, University of Western Macedonia, Greece
Volodymyr Sulyma, Dnipropetrovsk Medical Academy, Ukraine

Bilim, Eğitim, Sanat ve Teknoloji Dergisi (BEST Dergi):

Bilim, Eğitim, Sanat ve Teknoloji Dergisi (BEST Dergi); bilimsel ve hakemli bir dergi olarak yılda iki kez yayınlanmaktadır. Bu dergide; bilim, eğitim, sanat veya teknoloji ile ilgili özgün kuramsal çalışmalar, literatür incelemeleri, araştırma raporları, sosyal konular, kitap incelemeleri ve araştırma makaleleri yayınlanmaktadır. Dergiye yayınlamak üzere gönderilen makalelerin daha önce yayınlanmamış veya yayınlanmak üzere herhangi bir yere gönderilmemiş olması gerekmektedir. Bu makale araştırma, öğretim ve özel çalışma amaçları için kullanılabilir. Makalelerinin içeriğinden sadece yazarlar sorumludur. Dergi, makalelerin telif hakkına sahiptir. Yayıncı, araştırma materyalinin kullanımı ile ilgili olarak doğrudan veya dolaylı olarak ortaya çıkan herhangi bir kayıp, eylem, talep, işlem, maliyet veya zarardan sorumlu değildir.

Science, Education, Art and Technology Journal (SEAT Journal):

Science, Education, Art and Technology Journal (SEAT Journal) is published twice a year as a scientific and refereed journal. In this journal, original theoretical works, literature reviews, research reports, social issues, psychological issues, curricula, learning environments, book reviews, and research articles related to science, education, art or technology are published. The articles submitted for publication must have not been published before or sent to be published anywhere. This article may be used for research, teaching, and private study purposes. Authors alone are responsible for the contents of their articles. The journal owns the copyright of the articles. The publisher shall not be liable for any loss, actions, claims, proceedings, demand, or costs or damages whatsoever or howsoever caused arising directly or indirectly in connection with or arising out of the use of the research material.

Dizinler ve Platformlar (Abstracting/Indexing):

TUBITAK ULAKBİM Dergipark, Scientific Indexing Service (SIS), Eurasian Scientific Journal Index (ESJI), Index Copernicus, Citefactor.

İletişim Bilgi(Contact Info)

Bilim, Eğitim, Sanat ve Teknoloji Dergisi - BEST Dergi (Science, Education, Art and Technology Journal - SEAT Journal)
E-posta (E-mail): bestdergi@gmail.com
Web: <http://www.bestdergi.net>

İçindekiler (Table of Contents)

Makale Türü (Paper Type)	Başlık (Title) / Yazar (Author)	Sayfa (Page)
Araştırma (Research)	Classroom Management Practices of Teachers in the Scope of Culturally Responsive Teaching (Kültürel Değerlere Duyarlı Eğitim Kapsamında Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Uygulamaları) <i>Gürkan Sarıdaş, Fatma Çobanoğlu</i>	1-28
Araştırma (Research)	QR Kod Teknolojisine Göre Düzenlenen Grafik Tasarım Sergisinin İzleyici Gözüyle Değerlendirilmesi (Evaluation of the Graphic Design Exhibition Organized According to QR Code Technology) <i>Gökçe Arifoğlu, Ruhi Çay</i>	29-46
Araştırma (Research)	Görsel Sanatlar Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitim Sürecinde Uygulamalı Derslerin Ölçme Değerlendirmesine İlişkin Görüşleri (Visual Arts Teacher Candidates' Opinions on the Assessment and Evaluation of the Applied Courses Taken in the Distance Education Process) <i>Aziz Şahin, Zühal Dinç Altun</i>	47-59
Derleme (Literature Review)	Kamu Yönetiminde Dış Kaynak Kullanımı ve Taşeronlaşma Kavramları (Outsourcing and Subcontracting Concepts in Public Administration) <i>Derviş Küçükeken</i>	60-93
Araştırma (Research)	Uzaktan Eğitimde Görsel Sanatlar Derslerinin Sanatsal Yaratıcılık Bağlamında Değerlendirilmesi (Evaluation of Visual Arts Courses in Distance Education in the Context of Artistic Creativity) <i>Şenay Baş, Ayşe Gül, Hatice Aybilge Çopuroğlu, Maşide Baş, Fazilet Ejderha</i>	94-107

Kültürel Değerlere Duyarlı Eğitim Kapsamında Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Uygulamaları

Gürkan Sarıdaş, Fatma Çobanoğlu

Makale Bilgisi

Makale Tarihi

Gönderim Tarihi:
25 Nisan 2022

Kabul Tarihi:
15 Kasım 2022

Anahtar Kelimeler

Kültürel değerlere
duyarlı eğitim
Sınıf yönetimi
Yabancı uyruklu
öğrenciler

Öz

Kültürel değerlere duyarlı eğitim, kültürel olarak farklı öğrencilerin kültürel özelliklerini, deneyimlerini ve bakış açılarını kullanarak öğrenmelerini sağlamak için öğretimin tasarlanmasıdır. Her çocuğun sahip olduğu kültürel farklılıklar, öğretmenlerin kültürel değerlere duyarlı eğitim uygulamaları gerçekleştirmelerini gerektirir. Araştırmanın amacı da bu gereklilik bağlamında, yabancı uyruklu öğrencilere sahip öğretmenlerin sınıf içi davranışlarını ve öğretimi yönetme süreçlerini değerlendirmektir. Bu kapsamda sınıf gözlemleri yapılmış ve elde edilen bilgilere dayanarak öğretmen ve okul yöneticilerinin görüşleri alınmıştır. Elde edilen bulgular, öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrenciler ile iletişimlerinin sınırlı olduğunu göstermektedir. Buna karşın, öğretim süreci içerisinde sorun yaşamadıkları, fakat yabancı uyruklu öğrencilere yönelik ders öncesi bir hazırlık yapmadıkları, ders esnasında kültürel değerlere duyarlı davranış sergilemedikleri ve kendilerini de yeterli gördükleri ortaya konulmuştur. Bulgular kapsamında hem hizmet öncesi dönemde hem de hizmet içinde öğretmenlerin kültürel değerlere duyarlı eğitim uygulamalarına yönelik farkındalıklarının ve becerilerinin artırılmasını sağlayacak önlemlerin alınması ve eğitimlerin verilmesi önemli görülmektedir.

Classroom Management Practices of Teachers in the Scope of Culturally Responsive Teaching

Article Info

Article History

Received:
25 April 2022

Accepted:
15 November 2022

Key Words

Culturally responsive
teaching
Class management
Foreign students

Abstract

Culturally responsive teaching is the design of teaching to enable culturally diverse students to learn by using their cultural characteristics, experiences, and perspectives. The cultural differences of every child require teachers to implement educational practices responsive to cultural values. The purpose of the study was to evaluate the classroom behaviors of teachers with foreign students and their teaching management processes. Based on the information obtained through classroom observations, the opinions of teachers and school principals were taken. The findings indicate that teachers have poor communication with foreign students. On the other hand, it was revealed that they did not have any problems during the teaching process, but they did not make any preparations for foreign students before the lesson, they did not behave responsively to cultural values during the lesson and they considered themselves sufficient in this regard. Within the scope of the findings, it was important to take precautions and provide training to increase teachers' awareness and skills regarding culturally responsive teaching practices both in the pre-service period and in the service.

Introduction

Until recently, immigration was seen as an “adult” enterprise, while children did not appear in the migration literature. Adults were defined as those who migrated for work, marriage, permanent residence, or any other reason. Children defined as under the age of 18, on the other hand, were considered as immigrants who acted with their family members and did not deserve much attention, just like the perspective on female immigrants in the past. However, in view of contemporary migratory patterns and new awareness, children have increasingly assumed a central role in the migration literature and considered a population that should be taken into account as necessary in migration policies (Asis & Feranil, 2020).

According to Devine (2013), who likens the migration discourse to a double-edged sword, migrant children, on the one hand, were the new human capital added to the talent pool in terms of competitive states, and on the other hand, a threat to long-term economic and social stability if they are not integrated into the wider social and cultural structure of the society. Concerns regarding immigrants' incapacity to integrate into host societies have been a focus of European policy in recent years, with education considered as a critical instrument for integration. However, the education of immigrants is the most significant weakness in many countries' integration strategies, and most immigrant kids do not receive proper assistance. Most nations rely on general education to alleviate (or worsen) cultural issues (Immigrant Integration Policy Index [MIPEX] Report, 2020). However, an approach that aims to reorganize education programs, change and restructure the school environment should be adopted in order to create educational opportunities for all students from different faiths, ethnicities or social groups. (Karataş & Oral, 2017).

Considering that even two children raised in the same family, not only through immigration, may have different beliefs, attitudes or values, it was important for teachers to realize the cultural diversity that has emerged with the increase in immigration in the world and to display sensitive behavior to cultural values (Vonta, 2009). Given the effect of culture on learning and motivation and the benefit of educating students in accordance with universal values; the implementation of culturally responsive teaching in today's conditions becomes a necessity (Sarıdaş & Nayir, 2020). Culturally responsive teaching is to create effective channels to enable culturally diverse students to learn by using their cultural characteristics, experiences, and perspectives (Gay, 2002). Of course, to create these channels, teachers were expected to have various characteristics as having cultural literacy, which was defined as "ethnic relativism" by Bennett (1998), reviewing their attitudes and beliefs, being reassuring and inclusive, being respectful diversity, and realizing curriculum transformation (Pewewardy & Hammer, 2003). Furthermore, simply managing diversity in the classroom is not considered culturally responsive teaching. The most important feature of culturally responsive teaching practices was to have high academic and social expectations for students despite all their differences (Gay, 2000). Therefore, culturally responsive teaching practices may be considered as teachers with certain qualifications and high academic and social expectations for their students enable all their students to gain universal values.

Gay (2010, cited in: Aronson & Laughter, 2016, p. 165) defined culturally responsive teaching as “using cultural knowledge, previous experiences, frames of reference and performance styles to make learning more appropriate and effective for ethnically diverse students” and analyzed in six dimensions. Accordingly, culturally responsive teachers set high expectations for each student's achievement and empower them socially and academically; they are multidimensional as they deal with cultural knowledge, experiences, supports and perspectives; value the culture of each student by bridging the gaps between school and home through diversified instructional strategies and a multicultural curriculum; they are socially, emotionally and politically inclusive because they seek to educate all children; transform schools and societies by using students' existing strengths to guide the design of teaching, assessment and education programs; They liberate and become liberated from oppressive educational practices and ideologies, as they remove the "veil of assumed absolute authority from the scientific concepts of truth typically taught in schools."

Villegas and Lucas (2002) defined the culturally responsive teacher with six distinctive features. Culturally responsive teacher is “(a) socioculturally conscious, so can accept that there may be more than one way of perceiving reality and that these ways are influenced by the individual's social environment; (b) affirming the opinions of students from diverse backgrounds, seeing differences as resources to learn in all students rather than problems to be overcome; (c) sees oneself as both responsible and capable of educational change that will make schools more responsive to all students; (d) understands how students construct knowledge and has the ability to encourage students to construct knowledge; (e) knows the lives of his students and (f) uses knowledge of students' lives to design instruction” (p. 21).

Table 1. Culturally Responsive Competencies of Teachers

Expected Competencies	
Multicultural and Academic Competencies	<ul style="list-style-type: none"> • Self-understanding • Understanding other cultures • Academic-multicultural competencies
From Immaturity to Expertise: Multicultural Competencies for Teachers (Berliner, 1988)	<ul style="list-style-type: none"> • The immaturity stage (student sees diversity as a problem to be overcome and individualized instruction as the solution to this problem) • Expertise stage (ability to understand the teaching process, themselves, their students and when teaching is completed, problem solver, able to observe and interpret various cultural experiences in the classroom)
Culturally responsive teacher competencies (Banks, 1991)	<ul style="list-style-type: none"> • Personal level (exploring own cultural identity and knowing the history of his cultural identity) • Grade level (not seeing minority students as “others”, understanding classroom culture and its impact on learning, creating a classroom environment that respects all cultures represented in the classroom and school, using culturally responsive curriculum, and teaching practices, communicating with all students, and all student’s communication between students, embedding and respecting the cultural characteristics of students in teaching) • Institution/school level (multicultural philosophies and mission formulation, explaining accountability criteria for instructors, policy making for multicultural environments, and providing administrative and financial support to multicultural education practices)
Multicultural competencies (Gay, 2000)	<ul style="list-style-type: none"> • Being aware of their own cultural identity and prejudices, • Tendency to learn the worldviews of groups that differ from their own culture. • Developing culturally responsive teaching practices

Reference: Adapted from Başbay and Bektaş (2009).

Within the scope of culturally responsive teaching practices, teachers are supposed to be at the level of cultural competence to manage diversity in the classroom (Mason, 1995). The teacher who has these attributes recognizes and respects the cultural diversity amongst students. Teachers try to adapt to the dynamics of cultural differences through continuous self-assessment. They begin to reflect themselves in the education environment as a constantly learning personality which helps the teacher to clearly reveal their expectations from students in social and academic terms. When considered together with the general purpose of culturally responsive teaching practices, The teacher is supposed to assure the intellectual and social growth of each student by recognizing that each student is unique and has unique cultural codes, with the help of employing these codes. Additionally, the teacher should model culturally responsive leadership and instill a critical mindset in both the family and the student (Johnson, 2014). Such leadership plays an important role in challenging social injustices from a broad perspective.

Culturally responsiveness should not be perceived only as the responsibility of teachers and schools. Countries also try to raise the awareness of the country culturally responsiveness through the policies and studies they develop. According to the MIPEX (2020) report, countries should develop various policies on language learning, regulation of learning and teaching environment, ensuring parental participation, financing strategy, monitoring and evaluation. The primary goal of these policies is supposed to enhance access to education, address basic needs, and create multicultural education practices via the creation of new possibilities.

Culturally Responsive Teaching Practices in Turkey

Multiculturalism has been recognized as a "Ottoman heritage" to the modern Republic (Celik, 2008, p. 328). Some studies carried out in Turkey (eg UNHCR, 2019; Kotluk and Kocakaya, 2018; Aydoğan Boschele and Ay, 2016) showed that Turkey had a cultural richness. In this context, the concept of interculturality comes to the fore. Interculturalism was defined as "interaction and exchange between cultures", not confining cultures to so-called "separate" areas, but emphasizing the interaction of different cultures; It also aims to challenge xenophobia (Akıncı Cotoğ, 2010, p.19-20).

Accepting interculturality refers to the acceptance of the existence of different cultures as well as the interaction between these cultures. In this context, despite Turkey's cultural diversity, culturally sensitive educational practices that can provide interaction between this diversity are not sufficiently implemented (Kotluk & Kocakaya, 2018). Culturally responsive teaching practices were relatively new concept for Turkey, so it was believed that there were confusion about the management (Nayir & Taşkın, 2020) and conceptualization of the multicultural environment in the classroom (Nayir & Sarıdaş, 2020). In addition to all these assessments, it could be unclear how teachers in Turkey manage their classes within the framework of culturally responsive teaching practices. For this reason, it is important to determine whether culturally responsive teaching practices are carried out by examining the practices of teachers in the classroom and to create awareness about this issue. At the same time, this situation also reveals the importance of this work carried out within the framework of culturally responsive teaching practices at the point of contribution to the field.

The behaviors that teachers should perform to manage the classroom effectively were examined in five dimensions. These; management of the “physical environment”, “teaching”, “time”, “relations” and “behaviors” (Başar, 2005; Kiran & Çelik, 2020). The behaviors of teachers within the scope of culturally responsive teaching practices can be examined by considering these five dimensions. How teachers organize the physical conditions of the classroom in line with the objectives; it is considered as an important step within the scope of culturally responsive teaching practices to reveal how the course is planned, implemented, evaluated, and communicated with the students in the classroom regarding the management of education. This situation constitutes the problem of the present research.

Within the scope of culturally responsive teaching practices for the identified problem, the behaviors of teachers and the evaluation of these behaviors by school administrators have been tried to be revealed. Although it was accepted that all students in the classroom experience cultural differences within the scope of culturally responsive teaching practices, it was decided that it would be more appropriate to conduct research on foreign students, where this diversity is most evident, to better determine the practices carried out by teachers. For this reason, the questions and the purpose of the research focused on foreign students. Within the scope of this identified problem, the aim of this research was within the scope of culturally responsive teaching and training activities, to reveal the behaviors of teachers towards foreign students and to determine how school administrators evaluate teacher behaviors in this regard. Within the scope of this purpose, answers to the following questions were sought:

- (1) what are the classroom behaviors of teachers in the context of culturally responsive teaching practices?
- (2) According to the opinions of the teachers and administrators, what are the practices of the teachers in the planning, implementation, and evaluation stages for foreign students in their class?
- (3) What are the opinions of teachers and administrators on the participation of foreign students in the teaching process together with local students?

Method

Research Model

This research was designed in a qualitative research model, in which perceptions and events can be revealed in a realistic and holistic way in their natural environment by using various data collection methods (Yıldırım & Şimşek, 2008, p. 39). In this context, this research was modeled in a phenomenological pattern (Yıldırım & Şimşek, 2008, p. 72), which allows for in-depth analysis, since it focuses on the behaviors of teachers within the scope of culturally responsive teaching practices.

The main data collection tool in the phenomenology design is the interview. Observation is generally used to form the basis or support the interviews (Yıldırım & Şimşek, 2008, p. 74). The research was carried out in three stages. Classroom observations were employed in the first stage to determine classroom practises, open-ended questionnaires were used in the second stage to disclose teachers' perspectives, and semi-structured interviews were used in the third stage to reveal school administrators' ideas.

Working Group

“Criterion sampling” was used in the research. The purpose of criterion sampling is to study situations that meet a predetermined set of criteria. The criteria mentioned during the research can be a pre-prepared list or can be created by the researcher (Yıldırım & Şimşek, 2008, p.112). Within the scope of this research, the criterion was determined as "to be a foreign student who speaks Turkish in his class and does not have a problem of absenteeism". Therefore, the study group of the research consists of teachers who work in secondary schools in the central districts of Denizli, have foreign students who speak Turkish in their classes and have no absenteeism problems.

In the first stage of the study, the participants, who were observed to observe the lessons, consisted of teachers from different branches (Social studies, Art, Mathematics, and English) and seniority (ranging between 7-15 years) and undergraduate education, one of which was a master's degree (Table 2).

Table 2. Participant Information for the First Stage

	Seniority	Gender	Branch	Education Level
Participant 1	10	Male	Social Studies	Undergraduate
Participant 2	7	Female	English	Postgraduate
Participant 3	15	Male	Art	Undergraduate
Participant 4	11	Female	Mathematics	Undergraduate

In the second stage of the study, an open-ended questionnaire was applied to 24 teachers, and it was seen that most of these teachers (N=19) had less than 15 years of service, they worked at different levels (primary school, secondary school and high school) and the majority of them were undergraduates (N=16) (Table 3).

Table 3. Participant Information for the Second Stage

	Variable	Frequency
Gender	Male	11
	Female	13
Seniority	0-10	8
	11-15	11
	16-20	5
School Type	Primary School	9
	Secondary School	8
	High School	7
Education Level	Undergraduate	16
	Postgraduate (Continued)	6
	Postgraduate	2
Total		24

In the third stage of the study, it was seen that all but one of the participants who were interviewed were male and most of them were school principals working in secondary schools (Table 4).

Table 4. Participant Information for the Third Stage

	Gender	School Type	Job
Participant 1	Male	Secondary School	Principal
Participant 2	Male	Secondary School	Principal
Participant 3	Male	Primary School	Principal
Participant 4	Male	Secondary School	Principal
Participant 5	Female	Secondary School	Principal
Participant 6	Male	High School	Principal

Data Collection Tools and Data Collection

Research data were collected in accordance with decision of the Pamukkale University Social and Human Sciences Research and Publication Ethics Committee dated 27/08/2020 and numbered 93803232-622.02. Within the scope of the research, various data collection tools were used for the purposes of the research (Figure 1).

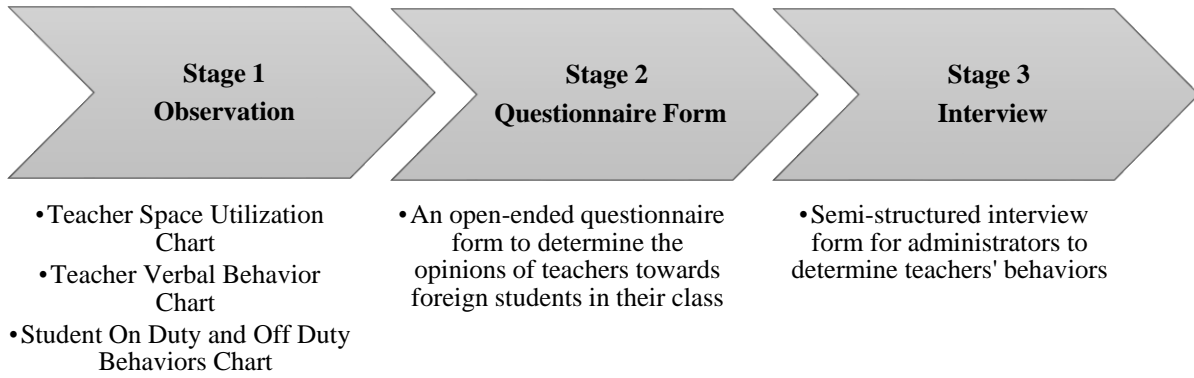


Figure 1. Data Collection Process of the Research

In the first stage of the study, three different forms developed by Glickman et. all (2010) were used to observe the classroom behaviors of teachers with foreign students in their classes. These; "Teacher Space Utilization Chart" showing the mobility of the teacher in the classroom during the lesson; "Teacher Verbal Behavior Chart" was used to determine which students the teacher's verbal behaviors are targeting, and "Student's on Duty and Off Duty Behaviors Chart" was used to determine the behaviors of students in the classroom for twenty seconds at five-minute intervals (Sullivan & Glanz, 2015, p. 108, 252, 258). At this stage of the research, a suitable time was determined with the teachers in the study group and observations were made in their classrooms. The observations were made during a total of 2 lesson hours and the student and teacher movements were noted during the observation with the determined data collection tools.

In the second stage of the research, an open-ended questionnaire was used to determine the opinions of teachers about foreign students in their class. During the transition to this stage of the research, the data collection process was continued in the online environment, as educational activities were suspended due to the COVID-19 epidemic. An open-ended questionnaire form was created by examining the data obtained through observation.

The created questionnaire was sent to two field experts and a Turkish teacher to receive feedback, and after the arrangements, it was delivered to the teachers determined within the sample in the online environment.

In the third stage of the study, a semi-structured interview form was used to determine the behaviors of the teachers who have foreign students in the school administrators' class towards these students. This interview form was created in line with the answers given by the teachers to the questionnaire. The interview form was shared with two field experts and a Turkish teacher, and feedback was received. After making the required preparations, phone interviews with the sample's principals were conducted. The answers given during the interview were written down by the researcher and it was immediately recorded to prevent data loss.

Data Analysis

As a consequence of the first stage of the research, teacher space usage charts, teacher verbal behaviour charts, and student on-duty and off-duty conduct charts were left unchanged. Through these charts, it was tried to determine the teacher's behavior towards foreign students together with other students. In the second and third stages of the research, the data obtained through the questionnaires applied to the teachers and the interviews with the administrators were analyzed descriptively and the opinions of the teachers and administrators were revealed.

In the descriptive analyses, the data obtained were organized and interpreted according to the previously determined themes (participation in the process, problems experienced and solution suggestions, use of materials, attention, assessment -evaluation, participation in the course, necessary teacher skills, impact on education and training, advantages) and during interpretation, the participants direct quotations are frequently included in order to reflect their opinions in a striking way (Yıldırım & Şimşek, 2008, p.224).

Validity and Reliability

In Qualitative Research, the criteria of reliability, credibility, transferability, and confirmability were based on rather than validity and reliability (Lincoln & Guba, 2005). In this study, credibility and transferability criteria were taken. Credibility is related to the internal validity of the research and is related to the compatibility of the findings with reality.

Expert review was used for the credibility of the research. For the expert review, a third researcher, who is an expert in qualitative research and can follow the research process from the beginning, was consulted. In addition, the opinions of the participants were included with direct quotations during the analyses. The transferability of research is related to external validity (Lincoln & Guba, 2005). For this purpose, the method used in the research was to analyze the data in the research separately by both researchers, to compare the results and to give a common result. The studies carried out to ensure the validity and reliability of the data in this study was given in Figure 2 (Yıldırım & Şimşek, 2008, p. 289-291).

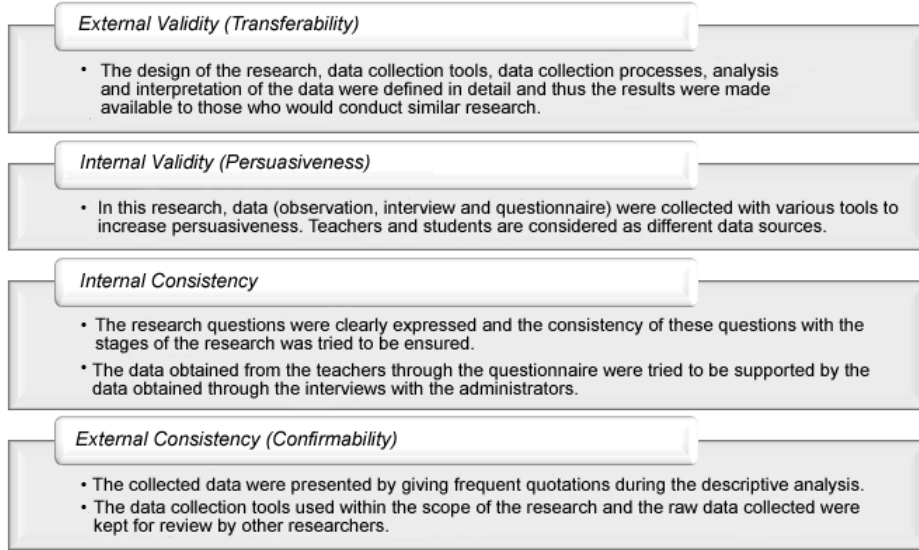


Figure 2. Investigations to Ensure the Data's Validity and Reliability

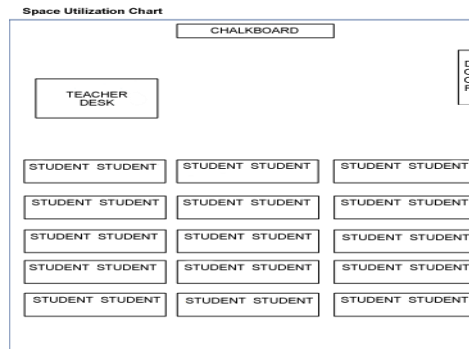
Findings

Teacher Behaviors in the Classroom

The findings obtained with the observation forms regarding the behaviors of the four teachers (using the classroom space, verbal behaviors, and the students (on duty and off-duty behaviors) in the classroom) with foreign students in their classes were given in the following paragraphs.

Space Utilization

When the teachers' space utilization charts were examined, it was observed that only one of the teachers (Participant 4) walked around the classroom 3 times and the other teachers used the space between the board and the teacher's desk. One of the teachers (Participant 2), who provided mobility between the board and the teacher's desk, exhibited mobility very often, while the others showed mobility rarely. None of the participants spent extra time during the course for foreign students.



Verbal Behavior

When the verbal behavior chart of the teachers was examined, it was observed that Participant 1 (7 times), Participant 2 (17 times), Participant 3 (3 times) and Participant 4 (16 times) interacted with the students in the classroom. When these interactions were examined, it was observed that each teacher interacted with similar students, and Participant 2 and Participant 4 interacted with different students. Only Participant-4 interacted with foreign students, and no interaction was observed with the others in the class with foreign students.

Teacher Verbal Behavior Chart

Student	Questions Answered	Praised	Corrected	Scolded	Comments
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
8					
9					
10					
11					
12					

On Duty and off Duty Behavior

When the students on duty and off duty behavior charts were examined, it was observed that the students who did not interact were talking, lingering (playing) or engaging in non-task activities (such as doing homework for another course). During the observation process, it was observed that foreign students were rarely on duty, and at other times, they sat quietly out of duty.

Student On Duty and Off Duty Behaviors Chart

Student	5	10	15	20	25	30	35	40	Observations
1									
2									
3									
4									
5									
6									
7									
8									
9									
10									
11									
12									
13									
14									
15									

Management of Teaching

Lesson Preparation

The sub-themes and codes of the opinions of the administrators and teachers about what the teachers pay attention to in the selection of materials for foreign students during the preparation for the lesson were given in Table 5.

Table 5. Teachers' Use of Materials

Theme	Sub-Theme	Teacher		Administrator	
		Code	f	Code	f
Material selection	Advocating	Not using	8	Not using	6
		Low level	2		
	Materials	Equality	1		
		Not studying/not listening to the teacher	2		
		Using	16		
	Materials	Visual	5		
		Materials from home country	3		

According to Table 5, it was observed that most of the teachers use materials and try to use visual and foreign students' materials related to their own countries in material selection. "I try to find a variety of content that they can understand. Sometimes I give examples from their country (T15)"; "I always keep the letters prominently in front of them so that they do not confuse the letters. I am trying to choose visual elements (T12)" were exemplary. However, teachers who did not use any materials state that these students were either low in level or on the same level as other low-level students. In this regard, T11 said, "I do not make a choice for them. While explaining their opinion that they are at the same level as the students who failed in the course, T17 said, "There is nothing to pay attention to. We make a study for each student from the smart board. If they listen to the lesson, they can understand it without any problems".

All school administrators gave a negative answer and expressed their opinions about their teachers' preparing materials for their foreign students. Interestingly, they developed a defense that they did this with other students in a sense of equality. "It is not preparing for our own students so that it should prepare for foreign nationals. Generally, English teachers prepare the material, but there is no teacher who prepares the material other than them (P2)" and "When we think of the students who can speak the language, other students benefit from what our students are preparing for literacy and other activities. There is no study for such students (P3)" "Teachers do not prepare materials anymore. They teach the lessons with interactive communication channels. This environment is more effective. There is nothing special for these students (P5)" and "I have not seen, heard or known that the teachers are preparing materials, I do not know (P6)" explained this situation sufficiently.

Lesson Plans

The sub-themes and codes of the opinions of the administrators and teachers about what teachers pay attention to in the stage of attracting attention and motivation towards foreign students were given in Table 6. According to Table 6, it was understood that most of teachers did not do practises to get students' attention about the lesson, while teachers who did such studies benefit from visual materials, conversations they made, examples they gave about their country, physical activities, close attention, and activities that consider their level of development. It seems that the defenses developed by teachers who do not apply the attention-grabbing phase are that they are on

par with other students, they find it unnecessary, these students do not already listen to the lesson, and they are not related students. The teachers said, “I treat everyone in the classroom the same way I treat them. There is no discrimination (T4)” and “There is no need to draw attention. Students pay attention when the lesson starts like the others (T12)” emphasizes their defense of the principle of equality. On the other hand, T9 said, “It is enough to go to him and love him. Apart from that, I behave like I treat other students” and T18’s “How was it in your country? One question is enough. Likewise, how was the lesson taught in your country? And they listen to the lesson” are expressions that explain the diversity of the methods teachers use.

Table 6. Practices of Drawing Attention and Motivation Phase

Theme	Sub-Theme	Teacher		Administrator	
		Code	f	Code	f
Drawing attention phase studies	Not doing	Not doing	13	Not doing	1
		Equality	6		
		Unnecessary	1		
		Not listening	1		
		Related student	1		
	Drawing attention	Drawing attention	11	Drawing attention	5
		Visuality	2	Expression	3
		Conversation	3	Games	1
		Own country examples	2	Teacher's Physical Presence	1
		Physical activity	2	Individual responsibility	1
		Close attention	1		
		Development level	1		

School administrators expressed their opinions about the use of lectures, games, the physical presence of the teacher, and that this is an individual responsibility regarding the work of the teachers in the stage of attracting attention. Only one school administrator P1 said, “I don't think the attention-grabbing phase is over anymore. Teachers start the lesson directly. I don't know if anyone is paying particular attention to this.” P1 stated that no one paid attention to the stage of drawing attention. On the other hand, P2 said, “Teachers should actually focus on themselves the attention of all students related to the subject. It could be an anecdote, a story, and a current event. Social studies teachers can do this. But it is already a difficult situation for subjects like mathematics.” P3 said, “You have to draw attention frequently during the lesson. Children are often distracted. Especially when speaking. Teachers must constantly make jokes, games, and actions.” and P5 said, “When teachers first enter the class, they scan the class with their eyes after the roll call and start the lesson when the class is ready. Often speaking to a few students, it helps the other students to pay attention as well.” They explained the practices of teachers with their opinions.

“What do you pay attention to in order to ensure the participation of these students in the class where foreign students are present?” The themes and codes of the question were given in Table 7. According to Table 7, teachers work in the codes of asking questions, facilitating, encouraging, peer learning, attracting attention and readiness for foreign students' participation in the lesson. Teachers said, “I try to make promises in simple questions. Apart from that, if they want to speak, they emphasize their work with the ideas of “I raise it (T4)” or “I always ask questions like other students in every lesson and put them on the board (T9)”. The teachers, who did not do any work on the participation of foreign students in the course, developed defenses in the codes of reluctance and

equality. This situation made it possible for T15 to say, “I do not make any discrimination. They attend the lesson with other students. As a result, we say that all students are equal” or T20’s “They do not want to attend the lesson. I also try to encourage them. I am doing peer learning; they are always active”.

Table 7. Practices for Class Attendance

Theme	Sub-Theme	Teacher		Administrator		
		Code	f	Code	f	
Practices for class attendance	Not encouraging class attendance	Not doing	10	Not doing	5	
		Advocating	Equality	3	Waste of time	2
		Reluctant	3	Reluctant student	2	
				Equality	1	
				Unsuccessful student	1	
	Encouraging class attendance	Class attendance	Class attendance	21	Class attendance	1
			Encouraging	10	Question answer	1
			Facilitation	6		
			Asking	4		
			Peer learning	1		

School administrators at the stage of participation in the lesson for foreign students P1 “They can give a word to these students during the question and answer. It can enable students to express themselves” and stated that they work with the question-and-answer method, while teachers who do not express their opinions by developing a defense with the codes of waste of time, equality, unwilling students and unsuccessful students. P2 said, “Each student's participation in the lesson is different. This requires a lot of work. This wastes time for the teacher. While there is a curriculum for the teacher to process, he cannot include every student in the lesson. It does general work for students.” With the idea that the teacher sees this as a waste of time, P4 said, “These students are already reluctant to attend the lesson. It is also difficult for these students to participate in the lesson. For this reason, teachers usually skip it in order not to waste time” states that students are reluctant. P6 said, “Teachers usually communicate one-way in class participation. Participation in the lesson is provided in solving questions or answering questions. During this participation, nothing is done for these students. These students do not have any features that we would particularly care about.” and states that no application was made at this stage due to the problem in the success of the students.

Evaluation Phase

What do you pay attention to in the assessment and evaluation phase of foreign students in the classroom?” The themes and codes of the question are given in Table 8. According to Table 7, the teachers who did not do any practices for foreign students during the assessment and evaluation stage produced defenses in the codes of equality, language problem, low level and high grade. Teachers who take foreign students into account in the assessment and evaluation stage, on the other hand, stated that they take into account the readiness level of the students, ask questions in different languages, give homework, allow extra time and repeat. The fact that the teachers do not make any application during the assessment and evaluation stage for foreign students is observed

from their opinions just like “I do not make any special exam changes for them, but I increase their verbal grades so that they can pass the class.” (T1) or "I don't do any work for them, I ask them small questions to check what they understand during the course and at the end of the course, and they usually get low grades during the exam." (T24). Teachers who practice differently said, “I prepare a separate written paper for them. Sometimes I write questions in Persian.” (T13) expressed their opinion. On the other hand, the teachers who made assessment with different studies said, “If he can do the homework I have given, he has learned, and what he cannot do, I teach it again at break.” (T20) explained the practices with his opinions.

Table 8. Practices Carried Out during Assessment and Evaluation Phase

Theme	Sub-Theme	Teacher		Administrator		
		Code	f	Code	f	
Assessment and evaluation phase studies	Not applying the assessment and evaluation phase	Not doing	15	Not doing	6	
		Advocating	Equality	3	Disinterested teacher	2
			Low level	2	Low expectations	2
			Language problem	1	Equality	1
	High score		1	Improved grade	1	
	Implementing the assessment and evaluation phase	Assesment and Evaluation	12			
		Readiness level	3			
		Asking in different language	2			
		Homework	3			
		Extra time	2			
Repetition		2				

School administrators stated that teachers did not do any work during the assessment and evaluation phase. Regarding this situation, the school administrators said, “These students can only be successful in some courses such as painting and music. Other courses are usually inadequate.. Even if you ask very easy questions, these students cannot answer it. There are good students among them, they do what is necessary and pass with good grades. The teacher who does not do it definitely doesn't want to be involved. Teachers already have a lot of negative opinions towards these students.” (P6) stated that they had low expectations (f=2), “One should not wait for the exam for assessment and evaluation. The teacher always makes assessment and evaluation. They evaluate these students according to their situation in the classroom. These students are already not successful. The teacher who does not do any different work either does not want to deal with it or says that he should do as much as he can.” Based on the (P2) opinion, it was not done because of the disinterested teacher (f=2) attitude, or “What needs to be done is to prepare a special exam for these students, but they are not prepared. These students are lost students. He gives the verbal grade so that there is no problem and makes him pass the class.” Based on the (P4) opinion, they stated that they continued the education process by raising their grades (f=1). P1 said “Different studies can be done. Teachers, on the other hand, see this as a burden. What is normally done for students with IEP can also be done for these students? But since those who do not speak the language go to integration class, these students are seen as equal to Turks.” He emphasized the principle of equality (f=1) with his opinion.

Participation of Foreign Students in the Educational Process

In the second and third stages of the research, the questionnaire form created according to the observation results was given to the second group of participants; the semi-structured interview form created was applied to the managers and codes were created under the determined themes by making a descriptive analysis of the data obtained. First, the sub-themes and codes of teachers and administrators' opinions regarding the participation of foreign students and local students in the same class in the education and training process were given in Table 9.

Table 9. Teachers' and Administrators' Opinions on Foreign Students' Involvement in Educational Process

Theme	Sub-Theme	Teacher		Administrator	
		Code	f	Code	f
Participation of foreign students in the process	Positive		16	Positive	3
		Integration/adaptation to society	5	Family support	2
		Right to education	4	Discipline	1
		Unstable	3		
		Empathy	2		
	Negative		8	Negative	3
		Teaching time	3	Language problem	2
		Prejudice	3	Discipline	1
		Education place	2	Adaptation to society	1

It is understood that most of the teachers who participated in the research approached the subject of foreign students participating in the process together with local students positively ($f=16$), while some of them had negative ($f=8$) judgments. Some of the teachers who had positive judgments stated that they developed empathy for these students and that the situation should be evaluated within the scope of the right to education. On this subject, T4 said, "I am tired of these students being separated, they are human, they are just like us. Of course, they will attend the class together with our students", and T9 stated that "Every child has the right to education, and these children come to get this right". However, some teachers who expressed their opinions about the place and time that these students participated in the process also expressed their negative judgments. For example, T7 said, "I think it makes more sense for these students to study in places close to the border gates. They should not be confused with our students. Our people pick up all kinds of bad habits," and pointed out a certain area so that the students' bad habits are not transmitted by interacting with them. T20 also has a negative attitude towards the participation of these students in education and training activities in the same environment due to language problems, saying, "I do not think it is right for foreign students who do not speak Turkish to be in the same class, they should learn our language first". As can be seen, while it is recommended that students receive education in different places due to the inequality of conditions, some teachers have opinions on equalizing the conditions.

On this subject, school administrators stated that there would be no problem when the necessary discipline and family support is provided, but students who have language problems may cause problems. On this subject, P2 said, "It can be said that foreign nationals are divided into three groups in our school. They are good, useful, and hardworking, those who do not interfere in anything, those who cause trouble. Troubleshooters are always

considered. Others already know how to go on themselves.” and P3 “Those with language problems cause a lot of trouble. Getting along is a big problem for language teaching teachers. Usually, they go to first grade twice. But for those who know the language, its okay. They are learning to read and write. The attitudes of families are important to us, as our biggest supporters are families.” On the other hand, “They are the students we have the most problems with. The academic success of the school is not good anyway, and it fell apart with these students. Therefore, it would be more logical to gather such students in another school. They disrupt the working discipline of the students in the classroom” (P4) and “These students need to be kept in school somehow. If they are not kept at school, they will cause trouble on the street. For this reason, they have to come to school and receive education here” (P6).

The sub-themes and codes of the teachers' and administrators' opinions on the problems that the teachers had with these students were given in Table 10.

Table 10. Challenges Faced by Teachers in Classroom

Theme	Sub-Theme	Teacher		Administrator		
		Code	f	Code	f	
Challenges and solutions in the classroom	Problem	Communication	7	Problem	Communication	3
		Empathy	5		Language problem	2
		Discipline problem	3		Academic	2
		Student prejudices	2			
		Bad habits	2			
		Family problems	2			
		No problem	5		No problem	1
		Equal attitude	3			
	Suggestions	Language teaching	8	Suggestions	Teacher support/Guidance	4
		Teacher support/Guidance	5		Language teaching	1
		Translator	2		Financial incentives	1
		Empathy	2		Vocational education	1
		Inclusive view	2			
		Student support	1			
Family education		1				

When Table 10 was examined, it was recognized that most of the teachers had problems with foreign students in their classes (f=21), while the others had no problems (f=5). In line with the teachers' opinions, it is seen that the most common problems with foreign students are communication-related and undesirable behaviors because of prejudices and misbehavior of other students. T18's statement on this subject as "They mostly have problems in communicating and other problems arise because they cannot communicate and because of the prejudices of other students" summarizes this situation. Apart from this, it is seen that the teachers who stated that they provided the same interaction with the other students in their class and that they had a similar attitude stated that they did not have any problems. Teachers' opinions such as "They cause problems as much as the other students in the class" (T14) and "As long as we do not discriminate (T16)" were also supportive.

When we examine the teachers' solution proposals for these issues, we observe that they place a premium on language teaching and teacher support. Teachers consider it necessary for students to learn Turkish language and for teachers to support students to solve the problems experienced. It has been stated that with the support of teachers, students who speak Turkish will not cause problems and that students can be successful. On this subject, T6 said, "Students who do not know the language go to the integration class. We teach with those who know. The aim is not to teach, it is enough to stay in the classroom anyway", T10, "If the student has come a long time ago, he already knows the basic words, while learning to read and write, he learns other words and leaves", T22, "It is necessary to do extra work to pass the course. At this point, the teacher who takes the course has a great responsibility" and T17 "Behave ideally. That foreign student could have been your child as well".

Like teachers' opinions, school administrators also stated that teachers had problems with these students in communicating and achieving academic success. "We can see that they have great problems academically. They usually get poor grades at the end of the semester. But we see this as quite normal. It is difficult to live in a different country (P2)" and "The biggest problem teachers experience is communication problem. It is very important for students to know the language. You cannot teach with a student who does not speak the language. This student needs to learn Turkish and then learn other lessons. The statements "Teachers are trying to teach Turkish in all classes (P3)" exemplify this situation. However, the administrator (P6), who stated that there was no problem, said, "Our students usually leave after secondary school when they realize that they cannot progress. They enter business. That's why we don't have a big problem with students. Teachers, on the other hand, stated that they behave like other students.

School administrators consider teacher support as a critical component in resolving issues involved in foreign students. P1's opinion on this issue is that "Teachers need to take care of these students. But that means a waste of time. That is why our teachers are usually not interested. The Ministry of National Education does not have any goals for these students anyway. The goal is to be at school. Teacher support does not exactly solve academic problems. But it can solve other problems. After all, they are all children. If we see them as our most problematic students, it is enough to take care of them as we do"; P3 said, "Students can learn languages through various classes such as the preparatory class in high schools. It does not matter if he writes, it is important for his Turkish speaking the teacher somehow teaches the Turkish speaking student to read and write. If he knows the language, the teacher will take care of the rest." School administrators' state that a solution can be produced by supporting teachers regarding the problem experienced by teachers, but that only the teacher's effort is not sufficient and the whole school should work with all stakeholders. In this regard, P4 said, "I see that the guidance services have a great job. Counseling services unfortunately do not work in this regard. They have a hard time dealing with the problems of the school. This problem does not happen only with teacher support. The whole school needs to be channeled into this." Seeing vocational education as a solution, P6 said, "Such students cannot be successful in classes. Such students should be sent to vocational high schools and trained as subordinates. At least, there are people in the country to do these things," he explained.

Opinions on the Extracurricular Issues

The themes and codes of the question “What kind of skills do you think should be possessed by foreign students in the classroom?” were given in Table 11.

According to Table 11, most of the teachers think that the teacher should have skills in language, human emotions, values education, time management, caring, culture recognition, communication, non-discrimination, and individual teaching codes. “Values education is quite easy for someone who has the values shown in the course subjects. While the teacher drew attention to values education with the opinion that “I do not think a different skill is needed (T11)”, “When we think a little about humanity, we don't need any skills, let's just empathize. Anyone with communication skills will not have a problem with these students.” T13 said, “You just have to have humane feelings and patience. When you respect new cultures, there is no problem.” T22 stated that while drawing attention to human feelings and cultural values, it is not necessary to have a special skill. T24 said, “Although communication skills are a priority, you need to be understanding and compassionate. A child who wants to hold on to life in front of you.” states that teachers need to have communication skills.

Table 11. Proficiency of the Teachers with Foreign Students

Theme	Sub-Theme	Teacher		Administrator	
		Code	f	Code	f
Skills that teachers should have	No skills required	Not required	5	Not required	2
	Required skills	Required	21	Required	4
		Values education	11	Inclusive teaching	2
		Communication	4	Human values	1
		Human feelings	3	Communication	1
		Culture recognition	2		
		Time management	1		
		Being affectionate	1		
		Non-discrimination	1		
		Individual teaching	1		

School administrators, on the other hand, think that they do not need to have any skills with opinions such as “Teachers can provide education to these students with the necessary pedagogical knowledge (P2)”. P5, “Teachers who took an inclusive education course. The education of such students was also mentioned there.” While drawing attention to inclusive education with his opinion, P3 said, “I think communication is very important. And love. He draws attention to his communication skills with the opinion “A teacher who does not love cannot be successful”. “He should have a high-level perspective. He should see that everyone is a child, that they are all human. He states that it is sufficient for teachers to pay attention to human values with the opinion of “He should act accordingly (P4)”. Regarding the extent to which they have these skills, most of the the teachers’ state that they have these skills, and some of them state that they do not have these skills. All the school administrators stated that teachers have these skills.

The themes and codes obtained from the opinions of teachers and administrators on how foreign students affect teaching (Time management, undesirable behavior, effective communication, etc.) were given in Table 12.

Table 12. Foreign Students' Impact on Teaching

Theme	<i>Teacher</i>		<i>Administrator</i>	
	Code	<i>f</i>	Code	<i>f</i>
Impact on educational activities	Does not affect	14	Does not affect	4
	Affect	10	Affect	3
	Waste of time	6	Discipline	1
			Financial burden	1
			Academic achievement	1

According to Table 12, teachers stated that foreign students did not affect their educational activities. T5 “Actually, they are all scared and hungry for humane behavior. But they always feel excluded in our country. I try not to let that happen in the classroom.” While sharing his feelings with his opinion, T9 gives a place to his experiences with the idea that “Sometimes they say something with excitement, but we do not understand, then they get upset, but there is no negative situation other than that”.

Teachers who think that they affect education and training activities, on the other hand, stated that “It does not affect teaching. If you have an academic expectation, then it can take your time for extra studies. Apart from that, they do not cause any problems (T1)” and draws attention to the waste of time. On the other hand, T17 said, “Most of the time it is positive because Turkish students are curious about their country. Sometimes there are different explanations. I did not experience any adverse effects.” indicates a positive effect.

While some of the school administrators did not see any negative effects, some of them had negative effects. While P2 saw these students as a financial burden with the idea that “I think school resources are wasted in vain”, “It depends on which way we look at it. Academically yes. With the idea “No socially”, P5 stated that it had both a positive and a negative effect. P3, “It is certain that we will have fewer problems than we would when they were released into society. Besides, every student creates problems. What matters is the size of the problem. While drawing attention to social problems with the idea that “We did not experience any major problems,” another administrator said, “There is no positive or negative impact on education, school or country. Consider them like a visitor in your home; they will visit and leave. He sees these students as guests. “You also offer various treats and send them off (P6)”.

The themes and codes obtained from the opinions of foreign students on how the advantages of being in their classrooms affect their teaching were given in Table 13. According to Table 13, teachers who stated that foreign students in classroom were an advantage said, “It is a great chance to be in the same class with someone from another nationality. Students should appreciate this. I use it in class to attract attention and help them focus. When I bring the word to their country, we take a break from the lesson and focus again (T19)” like with the idea, “Sometimes Turkish students also learn words from that child's language, this is a good communication (T10)”,

language learning, "The world is now a small village. There can be any kind of people in this village. He states that the reason why the pandemic has spread so fast recently is that globalization is so high (T2)" that it is advantageous in terms of knowing different cultures. Apart from this, teachers stated that it is advantageous in excitement, diversity, and professional development codes.

Table 13. Advantages of Foreign Students in Class

Theme	<i>Teacher</i>		<i>Administrator</i>	
	Code	<i>f</i>	Code	<i>f</i>
Advantages of foreign students	No Advantage	11	No Advantage	3
	Advantageous	1	Advantageous	3
	Discrepancy	6	Discrepancy	1
	Recognition of different cultures	2	Adaptation to society	1
	Excitement	1	Equality	1
	Chance	1		
	Language teaching	1		
	Professional development	1		

Some of the school administrators do not think that foreign students have an advantage to the school. "Even if it is an advantage, we haven't seen that advantage at the moment." (P2) or "I don't think so. These students are standing in vain in our country. They'll leave when they're done tomorrow" (P4) with their opinions. School administrators, who think that it is an advantage, said, "In fact, differences are beautiful, but it is very difficult to manage these differences. Schools are no longer what they used to be. A new student always affects the class differently. For this reason, we expect it to affect positively, but there are also many negative effects. These students then adapt to the classroom environment (P1)" and their social integration status is "Yes, it prevents them from causing bigger problems in the country. At school, these students are ineffective. There is nothing wrong with them, but if they don't come to school, they do all kinds of crap on the street (P5)".

Discussion and Conclusion

In this study, which was carried out to investigate the classroom practices of teachers within the scope of culturally responsive teaching, classroom management skills of teachers were examined. In the context of the dimensions of classroom management, teachers' classroom behaviours was observed, as well as preparation for the lesson, teaching the lesson and extracurricular activities on the management of instruction, and then opinions were received from teachers and school administrators. Every child has the right to go to school and learn, regardless of their legal status, nationality or citizenship. Unfortunately, many immigrants and displaced children were not able to go to school. Of the 30 million children who cross borders, many face legal or practical barriers to education and training (UNICEF [2020], p. 1).

One of the most valuable results of this research was that most of the teachers support the participation of foreign students in the education process on the grounds of "right to education" and "integration with society". Consistent

with previous research (Erdem, 2017; Ergen & Şahin, 2019; İmamoğlu & Çalışkan, 2017), teachers do not consider it a problem that every student at school age participates in the education process. Similarly, although school administrators agree on this issue, they do not see a problem in students' participation in the education process when family support was provided. In this regard, it can be said that the handbooks (MEB, 2017, MEB, 2020), various programs (MEB, 2020a) and trainings (MEB, 2019) prepared for teachers by the Ministry of National Education (MEB) were also successful in creating this perception.

Migrant children in Turkey can attend school "regardless of their legal status" as long as they are registered and granted a "foreign identification certificate" by the Turkish government (Republic of Turkey Ministry of National Education, Circular of Education and Training Services for Foreigners dated 23/09/2014 and numbered 4145933). If somehow the children are unable to show proof of their educational level in their home country, they are assigned to the class determined by a commission. Another point that teachers draw attention to in terms of supporting these students to participate in the education process was the issue of "adaptation to society". Indeed, access to a quality inclusive education provides significant social benefits to these displaced foreign nationals and to the health and economy of the host community, in reducing the risk of conflict and exploitation. It helps build cohesive societies and can play a critical role in breaking down prejudices and tackling stereotypes and discrimination (UNICEF, 2020).

Classroom layout tells how the teacher expects students to participate in the lesson, and the decisions they make (e.g. about how they want students to interact with the teacher, each other or the lesson topics) are a reflection of their thoughts about teaching and learning, that is, their educational philosophies (Evertson & Emmer, 2013, p. pp. 12-27). In this study, when the interaction levels of the teachers were examined within the scope of both classroom management and culturally sensitive education practices, it was seen that they had limited interaction with foreign students in a limited area, and the duration of students' off-duty behavior increased. In reality, the way teachers interact with their students ranges from parental to confrontational. While some see the student as an autonomous actor with a role and responsibility in the teacher-student relationship and the choices they make in their learning, others tend to see students as individuals who need rigid structure and control to guide the school process. A person's attitude is the product of the preferred authority, as well as own sensitivity to the particular demands of each person (Englehart, 2009, p. 711). Therefore, the limited interaction of the teachers in this study with foreign students can be interpreted as in a way that they were not sufficiently sensitive about their participation in the course and their individual needs.

While some teachers claim the right to education regarding the participation of foreign students in the education process, another striking result was their opinion that making special practices (course preparation, course process and assessment and evaluation) for these students would create an "injustice" among students. In this context, it can be said that teachers were aware of the conditions of these students, but they had misperceptions due to lack of knowledge about the process. Although some teachers made efforts to facilitate the learning of students during the lesson, it is seen that there was no culturally responsive study. The teachers who did not use any materials for these students stated that these students had low academic levels. Moreover, school administrators were of the

opinion that teachers did not use any materials for these students. Other studies on this subject showed that teachers only use the textbook (Erdem, 2017) as a material and do not perform any course content analysis for foreign students (İmamoğlu & Çalışkan, 2017).

Students who have trouble participating in class have found that teachers implement a variety of methods that have been found to work in previous research (Erdem, 2017; Kuzu-Jafaria, Tongab, & Kışlac, 2018). Similarly, although several teachers reported that they submitted many applications during the evaluation process, school administration stated that no assessment of foreign students was conducted. When the opinions were examined, it was revealed that the subjective evaluation, which was also emphasized in other studies (Erdem, 2017), took place. The fact that foreign students do not see a problem in participating in the education process does not mean that teachers do not have problems in this regard. Teachers especially stated that they had communication problems and had difficulty in empathizing.

It has also been demonstrated in various studies (Güngör & Şenel, 2018; Kumcagiz, Dadashzadeh & Alakuş, 2016) that communication problem was a problem experienced by foreign students at all levels. Even moving from a familiar environment to a place they do not know, even starting a new school creates adaptation problems, and they also encounter language problems (Karaman & Bulut, 2018). Suggestions for solutions to this problem come to the fore in the form of language teaching and teacher support (Erdem, 2017; Güngör & Şenel, 2018; Kuzu-Jafaria, Tongab & Kışlac, 2018).

School administrators also think that there are communication problems with foreign students and that the problems can be solved with the support of teachers. Undoubtedly, the key features of schools that are successful in the integration of all students (Sahin, 2020) are a “safe and supportive” climate that truly values and respects all students, and an “educational environment” that takes into account not only the cognitive needs of the students but also their social and emotional needs. and “a systematic approach to ensuring that inclusive education practices are maintained and evaluated”.

Although teachers and school administrators stated that the problems experienced with foreign students would be solved with the support of teachers, Because of their low academic accomplishment, teachers have low expectations for foreign students. However, when the studies (Doğan & Özdemir, 2019) were examined, it was stated that students could not understand the lesson and could not participate due to language problems. As a matter of fact, according to PISA 2018 data, it has been observed that in many countries, the probability of obtaining a minimum level of proficiency in reading for immigrant students is lower than their local peers (Schleichers, 2019, pp. 17-27). Therefore, in most countries, PISA data consistently showed a performance gap between students with a migrant background and local students. Teachers may view refugees differently from other students, which may affect their teaching practices and expectations (OECD, 2019, p. 31). Unfortunately, it is thought that the academic success of immigrant students was lower than their local peers (Börü & Boyacı, 2016; Sarıkaya, 2013).

Teachers can play an important role in fostering their sense of commitment to their school and creating encouraging and inclusive classroom environments, as they are responsive to the educational, belonging and safety needs of these students. All efforts to integrate children from immigrant and refugee backgrounds depend on qualified and well-supported teachers considering the diversity of student populations in their teaching approaches and can help all students succeed (OECD 2019, p. 30). In this study, it was concluded that teachers and school administrators thought that teachers should have different skills in teaching foreign students. It was stated that these skills should be the values included in the teachers' values education or the skills examined within the scope of inclusive education. In this context, it can be said that the applications made by the Ministry of National Education are correct.

The situation of teachers seeing themselves as competent (Akyıldız, 2018; ERDEM, 2017) or not knowing where to get support (İmamoğlu & Çalışkan, 2017) has also emerged in various studies. However, within the scope of the research, teachers and school administrators stated that teachers have these skills. Attributed to the reason that teachers do not believe they require in-service training, this would have a detrimental impact on their personal and professional growth processes.

Teachers and school administrators, who stated that the effects of foreign students in the classroom were low, accept this situation as an advantage in terms of making a difference, but a significant majority think that they do not have any advantage. Similarly, Çağırır, Sarı, and Çetin (2014) also stated that the primary advantage of applying multicultural education for teachers is “development of cultural sensitivity in students”; They revealed that the primary disadvantage is “classroom environment problems”. Although the problems related to foreign students have been determined and different studies have been carried out, teachers and school administrators state that the effects of these students on the education process are low. It has also been shown to be ineffective in the education process, especially during classroom management (Doğan & Özdemir, 2019). This situation creates a negative effect on the teacher as a waste of time and on the school management as a disciplinary problem. However, studies (Kuzu-Jafaria, Tongab, & Kışlac, 2018) showed that local students were affected by this situation and had problems during the lesson.

When examined in general, it is observed that teachers and school administrators reported positive opinions as well as negative opinions at the same rate. This situation showed an inverse relationship with studies in which teachers had positive attitudes (Sağlam & Kanbur, 2017). Various variables such as the status of the foreign student in the class, the country of immigration, and language proficiency should also be examined as the reason for the negative opinions. There is no problem in the participation of foreign students in the education process, but there are no preparations for these students. Especially when it was examined within the scope of culturally responsive teaching practices, it has been observed that cultural values were not used in the classroom, and it is not easy for these students to participate in classroom interaction.

The use of diversity in the classroom as an opportunity in the education process is an important point for teachers and students. Culturally responsive teaching practices show that in an environment with differences, these

differences should be embraced with respect, social interaction and harmony should be ensured, and a high academic expectation should be maintained. The reason why school administrators and teachers expressed opposing opinions on important points can be interpreted as that school administrators do not observe teachers sufficiently within the scope of course supervision. On the other hand, it is seen as a common solution point that teachers and school administrators can overcome the problems related to foreign students with the teacher's effort.

Suggestions

It is not enough for governments to include these children in national education systems in order to ensure fair access to quality education for both immigrant children in their countries and children in their own communities (UNICEF, 2020, p.19). What is more important is the strengthening of education systems. Education systems need to be strengthened so that the host community can both provide high-quality learning opportunities for their children and meet the special needs of migrant children. This empowerment means addressing process issues such as teachers' salaries and infrastructure issues, and developing programs, methods and materials to help children overcome language and cultural barriers. In addition, teachers ought to be prepared to meet challenges and challenges, provide mental health and psychosocial support to immigrant students, and reinforce principles that promote social cohesion and gender equality.

For teachers to carry out culturally responsive teaching practices, it is recommended to acquire culturally responsive competencies, primarily during the nomination period. It is thought that the acquisition of such competencies will have important contributions to teachers in designing the teaching-learning process and regulating their relations with their students (Başbay & Bektaş, 2009). In addition, considering that pre-service teachers' cultural intelligence levels also affect their attitudes towards multicultural education (Gezer & Şahin, 2017), it is important that pre-service programs include elements that will improve cultural intelligence and that emphasis is placed on culturally responsive experience practices.

It is considered necessary to provide trainings that will increase the awareness of the teachers currently working in the system about the necessity of intercultural education practices and improve their instructional skills on this subject. School administrators' developmental supervision of classroom culturally responsive practices to different cultures within the scope of course supervision will also contribute to the teachers working in the system. In this context, it may be suggested to provide in-service trainings to increase the competence of school administrators in this regard.

However, this research has a limitation in that the data required for this research was gathered through observations performed over a short period of time as well as interviews with administrators and teachers. Conducting similar studies based on different branches and in different types of schools, increasing observation time and especially conducting interviews with students, can contribute to a more in-depth study of this topic and raising awareness of culturally responsive teaching practices

References

- Akıncı Çötök, N. (2010). Çokkültürlülük, Kültürlerarasılık Ve Entegrasyon Tartışmaları Bağlamında Alman Eğitiminde Türk Öğrenciler: Bremen Örneği Sakaraya üniv. Sosyal Bilimler Ens. Yayımlanmamış Doktora Tezi
- Akyıldız, S. (2018). Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Devam Ettiği Okullardaki Sınıf Öğretmenlerinin Çokkültürlü Yeterlik Algıları ile Demokratik Değerleri Arasındaki İlişki. *Eğitim ve Bilim*, 43, 151-165. <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2018.7552>
- Aronson, B., & Laughter, J. (2016). The Theory and Practice of Culturally Relevant Education: A Synthesis of Research Across Content Areas. *Review of Educational Research*, 86(1), 163-206. <https://doi.org/10.3102/0034654315582066>
- Asis, M. M., & Feranil, A. (2020). Not for adults only: Toward a child lens in migration policies in Asia. *Journal on Migration and Human Security*, 8(1), 68-82.
- Başar, H. (2005). Sınıf Yönetimi (12. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Başbay, A., & Bektaş, Y. (2009). Çokkültürlülük bağlamında öğretim ortamı ve öğretmen yeterlikleri. *Eğitim ve Bilim*, 34(152).
- Bennett, M. J. (1998). Intercultural communication: A current perspective. M. J. Bennett içinde, Basic concepts of intercultural communication: Selected readings. Yarmouth: ME: Intercultural Press.
- Devine, D. (2013). Value'ing Children Differently? Migrant Children in Education, *Children & Society*, 27, 282–294 DOI:10.1111/chso.1203
- Doğan, S., & Özdemir, Ç. (2019). Sivas İlinde Öğrenim Gören Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Okul İklimine Etkisinin İncelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(69), 124-141. <https://doi.org/10.17755/esosder.411180>
- Englehart, J. M. (2009). Teacher–student interaction. L.J. Saha, A.G. Dworkin (eds.), In *International handbook of research on teachers and teaching* (pp. 711-722). Springer, Boston, MA.
- Erdem, C. (2017). Sınıfında Mülteci Öğrenci Bulunan Sınıf Öğretmenlerinin Yaşadıkları Öğretimsel Sorunlar Ve Çözümüne Dair Önerileri. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 26-42.
- Ergen, H., & Şahin, E. (2019). Sınıf Öğretmenlerinin Suriyeli Öğrencilerin Eğitimi İle İlgili Yaşadıkları Problemler. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(44), 377-405.
- Evertson C. M. & Emmer, E. T.(2013). İlkokul Öğretmenleri İçin Sınıf Yönetimi. Ankara:Nobel Yayınları
- Gay, G. (2000). *Culturally Responsive Teaching*. New York: Teachers College Press.
- Gay, G. (2002). Preparing for Culturally Responsive Teaching. *Journal of Teacher Education*, 53(2), 106-116.
- Gezer, M., & Şahin, İ. F. (2017). Çokkültürlü Eğitime Yönelik Tutum Ve Kültürel Zekâ Arasındaki İlişkinin Yem İle İncelenmesi. *Eastern Geographical Review*, 22(38). <https://doi.org/10.17295/ataunidcd.323139>
- Glickman, C. D., Gordon, S. P., & Ross-Gordon, J. M. (2010). *Supervision and Instructional Leadership: A Developmental Approach*. NJ: Upper Saddle River.

- Güngör, F., & Şenel, E. A. (2018). Yabancı Uyruklu İlkokul Öğrencilerinin Eğitim – Öğretiminde Yaşanan Sorunlara İlişkin Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 8(2), 124-173. 10.18039/ajesi.454575
- Immigrant Integration Policy Index (MIPEX), 2020. 13 Haziran 2021 tarihinde <https://www.mipex.eu/> adresinden erişildi.
- İmamoğlu, H. V., & Çalışkan, E. (2017). Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Devlet Okullarında İlkokul Eğitimine Dair Öğretmen Görüşleri: Sinop İli Örneği. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(2), 529-546.
- Johnson, L. (2014). Culturally Responsive Leadership for Community Empowerment. *Multicultural Education Review*, 6(2), 145-170. <https://doi.org/10.1080/2005615X.2014.11102915>
- Karataş, K., & Oral, B. (2017). Kültürel değerlere duyarlı eğitime hazırbulunuşluk ölçeği geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 257-268.
- Kıran, H., & Çelik, K. (2020). Etkili Sınıf Yönetimi. Ankara: Anı Yayıncılık.
- KONDA. (2017, Temmuz). Türkiye 100 Kişi Olsaydı. on May 5, 2020 KONDA | Araştırma ve Danışmanlık Retrieved from <https://konda.com.tr/tr/rapor/turkiye-100-kisi-olsaydi/>
- Kotluk, N., & Kocakaya, S. (2018). Türkiye için Alternatif Bir Anlayış: Kültürel Değerlere Duyarlı Eğitim. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 749-789. 10.23891/efdyu.2018.86
- Kumcağız, H., Dadashzadeh, R., & Alakuş, K. (2016). Ondokuz Mayıs Üniversitesi'ndeki Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Yaşadıkları Sorunlar. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(2), 37-50. 10.7822/omuefd.35.2.3
- Kuzu-Jafaria, K., Tongab, N., & Kışlac, H. (2018). Suriyeli Öğrencilerin Bulunduğu Sınıflarda Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri Ve Uygulamaları. *Academy Journal of Educational Sciences*, 2(2), 134-146. 10.31805/acjes.479232
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (2005). Paradigmatic controversies, contradictions and emerging confluences. N. K. Denzin, & Y. Lincoln (Dü) in, *The Sage Handbook of Qualitative Research* (3rd Ed.). CA: Sage Publications.
- Mason, J. L. (1995). *Cultural Competence Self-Assessment Questionnaire: A Manual for Users*. Portland, OR: Portland State University, Research and Training Center on Family Support and Children's Mental Health.
- Migrant Integration Policy Index (MIPEX), 2020. on June 13, 2021 retrieved from <https://www.mipex.eu/>
- MoNE. (2000). *Tebliğler Dergisi Arşiv*. on June 24, 2020 *Tebliğler Dergisi*: Retrieved from <http://tebligler.MoNE.gov.tr/index.php/tuem-sayilar/finish/64-2000/1007-2508-ocak-2000>
- MoNE. (2017). *Sınıfta Yabancı Uyruklu Öğrenci Bulunan Öğretmenler İçin El Kitabı*. Ankara: MoNE OGYM.
- MoNE. (2019). *QUDRA Programı, Çok Kültürlü Eğitim Ortamlarında Yöneticilik Farkındalık Eğitimi*. on May 10, 2020 Milli Eğitim Bakanlığı retrieved from: <https://hboqm.MoNE.gov.tr/www/qudra-programi-cok-kulturlu-egitim-ortamlarinda-yoneticilik-farkindalik-egitimi/icerik/895> adresinden alındı
- MoNE. (2020). *Kapsayıcı Eğitim Bağlamında Okul ve Okul Yöneticiliği Kitabı*. Ankara: MoNE.

- MoNE. (2020a). Mülteci Çocukların Eğitim Kazandırılması İçin Destek Programı. on May 7, 2020 MoNE retrieved from: <https://www.MoNE.gov.tr/multeci-cocuklarin-egitime-kazandirilmasi-icin-destek-programi/haber/20068/tr>
- Nayir, F., & Sarıdaş, G. (2020). Çokkültürlü Eğitim, Kültürlerarası Eğitim Ve Kültürel Değerlere Duyarlı Eğitime İlişkin Kavramsal Bir İnceleme. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 13(70), 769-779. 10.17719/jisr.2020.4134
- Nayir, F., & Taşkın, P. (2020). Sınıf İçindeki Çokkültürlülüğün Yönetimine İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 1-24. doi:10.30964/auebfd.594564 <https://doi.org/10.30964/auebfd.594564>
- Pewewardy, C., & Hammer, P. C. (2003). Culturally Responsive Teaching for American Indian Students. *ERIC Digest*, 1-9.
- Sağlam, H. İ., & Kanbur, N. İ. (2017). Sınıf Öğretmenlerinin Mülteci Öğrencilere Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 7(2), 310-323. <https://doi.org/10.19126/suje.335877>
- Sarıdaş, G., & Nayir, F. (2020). Kültürel Değerlere Duyarlı Eğitim. (F. NAYİR, Dü.) Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sullivan, S., & Glanz, J. (2015). Okullarda Eğitim ve Öğretimi Geliştiren Denetim. (A. Ünal, Çev.) Ankara: Anı Yayıncılık.
- UNHCR. (2019, Temmuz). UNHCR BM Mülteci Örgütü. on December 6, 2019 UNHCR Türkiye İstatistikleri retrieved from: <https://www.unhcr.org/tr/unhcr-turkiye-istatistikleri> adresinden alındı
- UNICEF (2020). Lost at home- The risks and challenges for internally displaced children and the urgent actions needed to protect them. 15 Haziran 2021 tarihinde <https://data.unicef.org/resources/lost-at-home-risks-faced-by-internally-displaced-children/> adresinden erişildi.
- UNICEF (2015). The Investment Case for Education and Equity. 18 Haziran 2021 tarihinde <https://www.unicef.org/reports/investment-case-education-and-equity> adresinden erişildi.
- UNICEF (2020). Education solutions for migrant and displaced children and their host communities. 15 Haziran 2021 tarihinde <https://www.unicef.org/documents/education-solutions-migrant-and-displaced-children-and-their-host-communities> adresinden erişildi.
- Villegas, A. M., & Lucas, T. (2002). Preparing culturally responsive teachers: Rethinking the curriculum. *Journal of teacher education*, 53(1), 20-32. 10.1177/0022487102053001003
- Vonta, T. (2009). Building Teacher's Capacity for Quality Education - Condition for Inclusiveness. Inter Network Conference (s. 156-167). Spain: LJUBLJANA Conference Proceedings.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2008). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Etik Kurul Adı, Onay Tarihi ve Sayısı

Pamukkale University Social and Human Sciences Research and Publication Ethics Committee, 27/08/2020, 93803232-622.02.

Araştırmacıların Katkı Oranı


Literatür taraması, araştırmanın gerçekleştirilmesi Gürkan SARIDAŞ tarafından; bulgular, tartışma, sonuç ve öneriler kısmı Gürkan SARIDAŞ ve Fatma ÇOBANOĞLU tarafından gerçekleştirilmiştir.

Çatışma Beyanı

Yazarlar arasında herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Yazar Bilgileri

Gürkan Sarıdaş

 <https://orcid.org/0000-0002-7989-2130>


Milli Eğitim Bakanlığı

Denizli, Türkiye

İrtibat yazar e-posta (Contact e-mail):

theapeiron@gmail.com

Fatma Çobanoğlu

 <https://orcid.org/0000-0002-3584-0814>

Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Denizli, Türkiye

QR Kod Teknolojisine Göre Düzenlenen Grafik Tasarım Sergisinin İzleyici Gözüyle Değerlendirilmesi

Gökçe Arifoğlu, Ruhi Çay

Makale Bilgisi

Makale Tarihi

Gönderim Tarihi:
03 Mayıs 2022

Kabul Tarihi:
12 Aralık 2022

Anahtar Kelimeler

Çevrim içi sunum
Eğitim teknolojisi
QR kod
Sanat eğitimi

Öz

Teknolojik gelişmelere bağlı olarak yaşam biçimlerinde meydana gelen değişimler, iletişim teknolojilerine yansımış ve iletişim alanlarını yeniden biçimlendirmiştir. Bu gelişmelerden biri olan QR Kod (Quick Response Code) teknolojisi, kod içerisinde sunulan bilginin hızlandırılmış şekilde aktarımının ve tespitinin sağlanması amacıyla tasarımı gerçekleştirilmiş iki boyutlu bir sistemdir. QR kod teknolojisi var olan iletişim teknolojilerinin işlevselliğini bozmadan, varlıklarını sürdürmelerinin de devamını sağlayarak, geleneksel iletişim araçları ile mobil web sayfaları arasında fiber bağ kurmaktadır. Bu çalışmada, QR kod teknolojisinin sanat ürünlerinin sergilenme sürecindeki katkılarının yanı sıra izleyicilerin bu teknoloji ile düzenlenen grafik tasarım sergisine yönelik algı ve durumlarının saptanması amaçlanmıştır. Araştırma bulguları, katılımcıların çoğunluğunun daha önce QR kodu kullanmadıklarını, sergiye kolayca erişim sağladıklarını ve böyle bir sergileme yönteminden memnun kaldıklarını ortaya koymuştur. Ayrıca, daha önce QR kod ile hazırlanmış herhangi bir sergiye katılım sağlamayanların çoğunlukta olduğu görülmüştür. Genel itibarıyla araştırma sonucunda ankete katılım sağlayan izleyicilerin sergiye yönelik düşünce ve algılarının olumlu olduğu saptanmıştır.

Evaluation of the Graphic Design Exhibition Organized According to QR Code Technology

Article Info

Article History

Received:
03 May 2022

Accepted:
12 December 2022

Key Words

Online presentation
Education technology
QR code
Art education

Abstract

Changes in lifestyles due to technological developments have reflected on communication technologies and reshaped communication fields. One of these developments, QR Code (Quick Response Code) technology, is a two-dimensional system designed to provide accelerated transfer and detection of the information presented in the code. QR code technology has continued their existing communication technologies, it continues to continue their assets and establish fiber bonds between traditional communications and mobile web pages. In this research, it is aimed to determine the contribution of QR code technology to the exhibition process of art products and the perceptions and situations of the audience towards the graphic design exhibition organized with this technology. The research findings revealed that the majority of the participants had not used QR codes before, they had easy access to the exhibition and were satisfied with such an exhibition method. In addition, it was seen that the majority of those who did not participate in any exhibition prepared with a QR code before. In general, as a result of the research, it was determined that the thoughts and perceptions of the audience who participated in the survey were positive.

Giriş

Güncel süreçte eğitimden kültüre kadar insanı ilgilendiren her alanda teknolojinin yaygın bir yer edindiği yadsınmaz bir gerçekliktir. Özellikle son yıllarda artan yazılım programları dijitalleşme konusunda çok farklı yenilikler sunarak öğrenme-öğretme sürecini daha da hızlandırmıştır. Bu bağlamda, yeni medyatik platformların artması insanlara çoklu etkileşim ortamları sunarak bilgiye erişimi kolaylaştırmıştır. Çay ve Demirci Katırcı'ya göre (2020), dünya üzerinde var olan her toplum buldukları çağın getirdiği yeniliklerden, yaşam kalitesinden vb. durumlardan geri kalmamak amacıyla teknolojik alt yapılarını oluşturma ve bu alt yapıları destekleyecek dijital ortamların oluşmasını sağlama girişimlerinde bulunmaktadır. Bu yönüyle Rajaa ve Nagasubramani (2018) teknolojinin; medeniyetlerin, sanatların ve bilimlerin anası olduğunu ve nitekim hayatımızın her alanında önemli bir yer edindiğini aktarmaktadır.

Bugün manuel olarak yapılacak işler teknolojinin sunduğu imkânlar neticesinde otomatikleştirilmiş ve bu sayede eğitim alanında teknoloji kullanımı hem öğretme hem de öğrenme süreçlerini daha uygulanabilir hale getirmiştir. Bu düşüncelerin paralelinde Türkmenoğlu (2014) 21. yüzyıldaki değişim ve dönüşümlerin temelinde büyük bir etki oranına sahip olan teknoloji; kültürel, toplumsal, eğitsel, sanatsal vb. alanlarda yaşam biçimlerimize yön veren bir olgudur, demektedir. Kullanım durumuna göre avantajları ve dezavantajları olan teknoloji, bilimsel ve sanatsal alandaki etkisi ile bireysel özelliklere göre farklı şekillerde çalışmaların ortaya çıkmasına zemin hazırlamıştır.

Endüstri devrimiyle birlikte hız kazanan makineleşme ve beraberinde gelen teknolojik gelişmeler toplumun yaşam çarkının dönmesini kolaylaştırmıştır. Bu gelişmeler zaman ve ekonomi anlamında insanlara katkı sağlarken toplumların geleceğini inşa etme noktasında eğitim alanında da kendini hissettirmiştir. Nitekim bireyin çok yönlü gelişiminin hedeflendiği eğitimin alt disiplinlerinden biri olan sanat eğitimi alanı da bu gibi yeniliklere kendini kapatmamış ve dönüşümlerden nasibini almıştır (Dolunay, 2016). Bu durumu Akahori (2015), dijital teknolojiler sanat eğitiminde gün geçtikçe belirleyici bir rol oynamakta ve eğitim kurumlarındaki etkisini giderek artırmaktadır şeklinde ifade etmektedir.

Teknolojide meydana gelen yenilikler sayesinde coğrafi kısıtlamaların azalması, öğrenme sürecini zora sokacak fiziki engellerin ortadan kalkması gibi etkenler insanlık için sanatsal ve kültürel değişimlerin de önünü açmıştır. Bu açıdan dijital teknolojilerin gelişimi sanat ürünlerinin uygulanması ve sunumu noktasında yeni ifade biçimlerini yaratarak sanatçı ve sanat eğitimi alan bireyler adına olumlu katkıları da beraberinde getirmiştir. Ayrıca elektronik ortamdan faydalanılarak üretilen sanatı ifade eden dijital sanat, eser ortaya koyma sürecinde çağdaş ve yenilikçi bakış açılarının teknoloji aracılığıyla desteklenmesine olanak sağlamış, bireyin bilgi, teknoloji ve estetikle olan etkileşimine de sorgulamalar getirmiştir. Bu durum sanat ve bilimin ortaklaşa hareket etmesine zemin hazırlamıştır (Özel Sağlamtimur, 2010).

Bu gibi gelişmelerden hareketle sanat ve teknolojinin iç içe geçmesi 21. yüzyılda dijitalleşmeye bağlı olarak sanatta modernist gelişmelerin yaşanmasına katkıda bulunmaktadır.

QR Kodlar ve Yaygın Kullanım Alanları

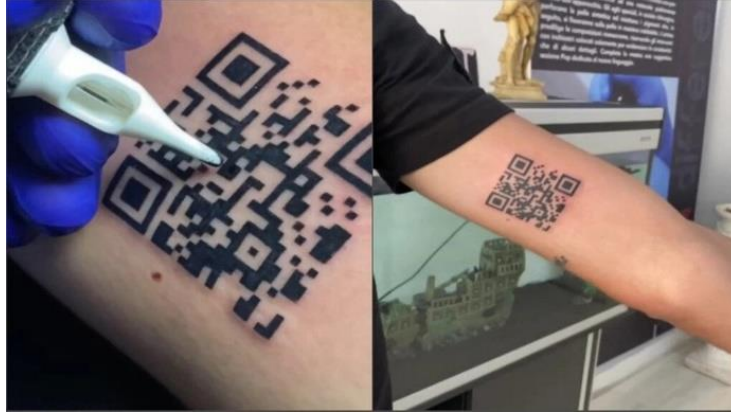
QR kodlar, teknolojik değişim ve dönüşümlerle birlikte özellikle endüstrinin artmasına bağlı olarak son yıllarda yaygınlığını artırmıştır. “QR kod 1994 yılında Japon firması DensoWave tarafından geliştirilen ve ilk defa uygulanan iki boyutlu bir barkoddur. QR kod beyaz bir arka planın üzerinde bulunan siyah modüllerin kare bir kalıp içerisinde düzenlenmesinden oluşur” (Aktaş, 2013). Tam adıyla Quick Response Code yani hızlı yanıt olan ama Türkiye’de genellikle kare kod olarak tanımlanan QR kodlar çok yönlü iki boyutlu hibrit sistemdir. Donanımlı taşınabilir mobil cihazlar ile kullanıcılar arasında bir köprü vazifesi gören yeni nesil bir uygulamadır. Web, sms, iletişim bilgileri, konum bilgileri ve düz metin gibi bilgilere mobil cihazlardaki kamera veya kod okuyucu uygulamalar ile hızlı ve kolay erişim sağlanabilmektedir.

QR kodların, sahip olduğu fonksiyonel ve kolay deşifre edilebilir olması, ayrıca alıcının enformasyona hızlı, doğrudan ulaşabilmesi bu teknolojiyi daha kullanılabilir hale getirmektedir. Hızlı gelişen bu teknolojiye bağlı olarak araçlar, yayınlar, yazarlar, okuyucular, yayıncılar gibi birçok alan da bu değişimden nasibini almaktadır. Ayrıca saklı olan şeye hızlı ulaşma fikri de QR kod teknolojisine olan ilgiyi artırmaktadır.

Günlük yaşamda QR kod teknolojisinin çok geniş bir alana sahip olduğu görülmektedir. İnsanlara sunduğu katkılara bakıldığında web siteleri, farklı metinler, etkinlik planı için oluşturulan takvimler, telefon numaraları, konum bilgileri vb. açıdan pek çok bilginin taşınabilmesine olanak sağlamaktadır (Rewatkar ve Raut, 2014).

QR kod teknolojisi, orta bir donanımlı mobil cihazla birleştiğinde hem eğitimde hem de birçok alanda uygulama için yeni bir ufuk açmaktadır (So, 2011). QR kodlar tek bir sabit adrese bağlı kalmayıp farklı web adreslerinden ücretsiz olarak oluşturulabilmektedir. Kolayca elde edilebilir olması ulaşım, sağlık, eğitim, iletişim, elektronik, otomotiv vb. alanlarda kullanımını yaygınlaştıran bir etken olmuştur (Çataloğlu ve Ateşkan, 2014). Nitekim endüstriden tekstile, sanattan eğitime kadar QR kodların uygulanma alanının olduğu pek çok örnek vardır. QR kod sistemini sık kullanan ülkelere Hong Kong, Çin, Japonya, Kore, Avustralya, Tayvan örnek verilebilir. Japonya, Hong Kong ve Singapur’da hasta tanımı, Tayvan’da tarım uygulaması, Japonya’da bahis yönetimi, Avustralya’da tanımlanan kimlik kodlarla hayvanların takip edilmesi bu uygulamalara örnek gösterilebilir (Law ve So, 2010).

QR kodlar bireyin yaratıcı düşünce ve amacına göre kullanım alanını genişleten bir sistem olarak kolaylıklar getirmektedir. Bunun en net örneği İngiliz müzik grubu olan Pet Shop Boys’un “Integral” adlı klibinde görülmektedir. Grup 2007 yılında şarkının video klibini kare koddan destek alarak farklı bir bakış açısı ile sunum gerçekleştirme olanağını elde etmiştir. Yine 2008’de kare kodların içerisinde BBC logosunu yerleştiren Duncan Robertson, izleyicilerin kare kodu okutmalarıyla haberleri kolay bir şekilde takip etmelerini sağlamıştır (Arslan, 2011). İtalya’nın güneyindeki Reggio Calabria kentinde yaşayan 22 yaşındaki üniversiteli bir genç olan Andrea Colonna, iki doz Coronavirüs aşısı olduğunu kanıtlayan barkodunu akıllı telefonuna yüklemek veya çıktı almak yerine doğrudan dövmesini koluna yaptırmıştır. Böylece toplu alanlara girerken zorunlu olan aşı kartı sorgulamasını kolundaki QR kod ile doğrulamıştır (Bkz. Şekil 1.)



Şekil 1. Andrea Colonna'nın Kolundaki Aşı Pasaportu Tanımlı QR Kod

(<https://www.veteknoloji.net/italyada-bir-adam-covid-19-asi-sertifikasi-icin-qr-kodlu-dovme-yapti-h955/>)

Mağazalardaki ürünlere yerleştirilen etiketlerdeki kare kodların interaktif bir bilgi alışverişi sağlayarak satışı daha etkileyici hale getirmesi durumu da günümüzde teknoloji ve yazılımın insan hayatına sağladığı kolaylıkları açığa çıkartmaktadır (Bkz. Şekil 2).



Şekil 2. QR Kod Etiketli Kıyafet Örneği. <https://pazarlamaturkiye.com/karekod-nedir-ve-nasil-kullanilmaz/>
(Erişim: 03.11.2021).

QR kodun kullanım alanı bulduğu dikkat çekici yerlerden biri de New York'taki Central Park'tır. Dünyanın en popüler açık hava parklarından biri olan Central Park'ta gezerken birçok alana yerleştirilmiş olan QR kodlar aracılığıyla park ile ilgili genel bilgilere mobil cihazlardan kolayca ulaşabilme imkânı yaratılmıştır. Eyidilli (2012), QR kodlar aracılığıyla park içerisinde gerçekleştirilen eğlenceler, sinema filmleri, kurgular ve farklı olaylarla ilgili içerikten haberdar olma fırsatı edinildiğini ifade etmektedir. Bir başka örnek ise (So, 2011), Hong Kong'daki bir ilköğretim okuludur. Öğrenciler, web sayfalarına kodlarla erişerek okul bahçesindeki farklı ağaç türlerini QR kodları taratarak öğrenmektedirler. Yine aynı okulda QR kodlar kullanılarak matematik soruları kodlara gömülmüştür. Öğrencilerden soruları bir konumdan diğerine cevaplayarak, yönlendirmeleri mümkün olduğunca hızlı tamamlamaları ve elde ettikleri sonuçla ilgili gözlemleri bir çalışma sayfasına yazmaları istenmiştir. Bu şekilde öğrencilerin çalışmaları hem eğlenceli hem de interaktif bir şekilde takip etmesi sağlanmıştır.

QR kod'un tekstil tasarımında farklı tekniklerle uygulandığına dair çeşitli örneklerine rastlamak da mümkündür (Bkz. Şekil 3).



Şekil 2. QR Kod İşlenmiş Bir Eldiven Örneği. 10 yaratıcı QR kod kullanım örneği-[Webrazzi](#) (Erişim: 02.11.2021).

Mevsim şartlarına göre kullanılan ürünlerden biri olan eldivenlerde QR kodun nakış halinde işlenmesi kodların kullanım biçimlerine çeşitlilik katarken eldivenler açısından da estetik bir değer kazandırmıştır.

Görüldüğü gibi QR kodlar toplumsal mecralarda farklı amaçlar dahilinde kullanım alanı bulmuştur. Bunlara ek olarak engelli bireylerin günlük hayatta karşılaştıkları sorunlarına çare olmak adına farklı bilimsel çalışmalarda da QR Kodlardan destek alındığı saptanmıştır. Bu konuda bir lisans öğrencinin bitirme projesinde, elde ettiği bilgiler ile işitme engelli kişilerin sorunlarını tespit ederek, ortaya çıkan sorunlara çözüm üretmeyi amaçlamıştır. İlgili projede, QR kodun metin dönüştürme ve web adresine gönderim yapabilme özelliklerinden faydalanılarak işitme engellilerle ilgili sorunlarının anlatıldığı görseller ile ses ve görüntü içeren farklı anlatım araçlarına yönlendirme yapılmıştır (Yıldırım ve Cömertpay, 2016).

Toplu kullanım alanlarından biri olan müzeler de QR kod sistemini interaktif olarak tercih eden bir diğer mekanlardır. Bu sayede müzede yer alan tarihi eserleri gezen izleyiciler eserin tarihçesine erişebilmek için ilgili yerde bulunan kare kodları mobil cihazlarında okutarak eserin hakkında kapsamlı bilgiye erişebilmektedir.

Ziyaretçilerin sanat eserlerini veya tarihi eserleri dikkatlerini daha az dağıtacak şekilde bilgiye erişimini sağlamak daha akılda kalıcı ve etkileyici bir deneyim sunmaktadır. Bu kapsamda Erzurum Valiliği İl Kültür ve Turizm Müdürlüğü tarafından hazırlanan QR kodlar ile kültürel mirasları sanal ortamda tanıma ve bilgilendirme çalışması örnek olarak verilebilir (Bkz. Şekil 4).

QR kodların boyutlarının mobil cihazların okuyabileceği minimal boyutta olmasının yeterli olması ekonomiklik açısından da ayrıca önemlidir. Hem zaman hem mekân hem de tasarruf açısından daha işlevsel olması QR kod teknolojisinin avantajlarının çok yönlü olduğunu göstermektedir.

ERZURUM VALİLİĞİ
İL KÜLTÜR VE TURİZM MÜDÜRLÜĞÜ

QR KODU MOBİL CİHAZINIZA OKUTUNUZ



TABYALAR BİLGİ



TABYALAR YOL GÖSTEREN

Selçuklu'dan Cumhuriyet'e Anadolu'nun Hafızası

Şekil 3. Müzede QR Kod Uygulaması Erzurum Valiliği İl Kültür ve Turizm Müdürlüğü Çifte Minareli Medrese
Örneği <https://erzurum.ktb.gov.tr/Eklenti/56038,tabyalar-qr-kodpdf.pdf?0> (Erişim: 01.11.2021)

Eğitimde QR Kod Teknolojisi

Eğitimde QR kodların kullanımı hem içinde bulunduğumuz fiziki ortamı hem de dijital dünyayı birbirine bağlamaktadır (Çelik, 2012). So (2011); eğitimde QR kodlarını kullanım durumuna yönelik hareketliliğin yavaş ve hala bebeklik döneminde olduğuna inandığını söylemektedir.

QR kod teknolojisinin kullanımının ve uygulanmasının kolay ve ekonomik anlamda belirli bir ölçüde daha hesaplı olduğu bilinmektedir. Kodların belirtilen kullanım hareketinin hızlandırılması doğru planlanacak eğitim materyalleriyle yeni boyut kazanabileceği anlaşılmaktadır. Aktaş (2014), eğitim materyalleri üzerine kolayca yerleştirilebilen QR kodlar ses ve görüntü içeren kayıtlara bağlantılar verilerek öğrenme süreçlerinin çok yönlü gerçekleştirilebildiğinin altını çizmektedir.

Günümüzde artık e-öğrenme veya web tabanlı öğrenme sayesinde sınıf ortamının sınırlılıklarının ortadan kalkmaya başlamıştır. Aktaş ve Çaycı (2013), zaman ve mekân sınırının ortadan kaldırılması noktasında önemli bir sistem olan QR kodlar, iletişimi tek bir alana sabitlemek yerine çoklu ortamlara taşıyarak öğrenme sürecinin etkililiğinin arttığını ve bütünsel öğrenmenin gerçekleşmesine olanak sağladığını aktarmaktadır. Var olan eğitim sistemine entegre edilen e-öğretim, daha sınırsız ve geniş bir bilgi erişimine olanak sağlamaktadır. Bu düşünceleri destekler nitelikte Law ve So, (2010), mobil öğrenmenin “*her yerde ve her zaman*” kullanılabilme olanağı sunduğunu ifade etmiştir.

QR Kod teknolojisi aracılığıyla çevrim içi olarak yürütülen farklı faaliyetlerde birey farklı öğrenme materyallerine ulaşma imkânı bulmaktadır. Bu durum bireyin öğrenme sürecinde ilgi, motivasyon ve başarı durumlarının artmasında öncül bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır (Chen, Chang ve Wang, 2008; Liaw Hatala ve Huang, 2010; Abbitt, 2011; Dönmez Usta ve Turan Güntepe, 2017). Bu bağlamda kare kodların sunmuş olduğu

kolaylıklara paralel olarak günümüz teknolojileri ile desteklenmiş materyallerinin öğrenme sürecinde kullanımı çalışmalara ayrıca değer katmaktadır.

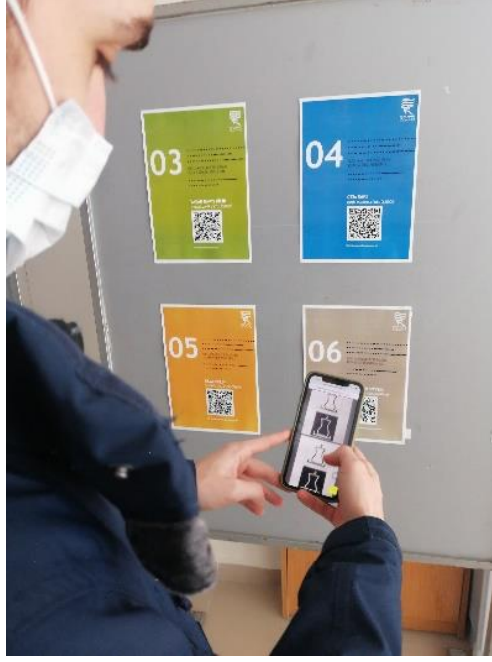
Grafik Tasarım Öğrenci Çalışmalarının QR Kod Teknolojisi İle Sergilenmesi

Eğitim alanında QR Kod kullanımının öğrenme süreci, zaman, mekan, öğrenci motivasyonu, başarı, ilgi vb. olgular üzerinde sağladığı faydalar ifade edilse de halihazırda bu teknolojiden aktif olarak çok yararlanılmadığı dikkat çekmektedir. Bu bakımdan güncel süreçte sanat eğitimi alan öğrencilerin farklı grafik programları (Adobe Photoshop, Indesign, Adobe Illustrator...) aracılığıyla oluşturdukları web sayfası, afiş, kurumsal kimlik, kartvizit vb. pek çok sanatsal çalışmanın QR kodla desteklenerek izleyiciye aktarılması öğrenci ve izleyicilere farklı deneyimlerin kazandırılmasını sağlamıştır. Dolayısıyla QR kod destekli sergileme yönteminin yeniliğin, yaratıcılığın ve özgünlüğün odak alındığı sanat eğitim alanında kullanılması geleneksel sergilemenin aksine modernist bir yaklaşımı da beraberinde getirmiştir. Buradan hareketle eğitim fakültesi grafik tasarım öğrencilerinin yapmış oldukları çalışmaların QR kod teknolojisi ile izleyiciye aktarılması amacıyla öğrenci çalışmalarının yer aldığı bir *web sayfası* hazırlanmıştır. Hazırlanan web sayfalarına birer *QR kod* tanımlandıktan sonra sergi salonuna sadece QR kodları gösteren birer basılı afiş asılmıştır (Bkz. Şekil 5).



Şekil 5. QR Kod Tanımlı Bireysel Öğrenci Afişi

Afişlerde yer alan kodlar her bir öğrenci üzerinde tanımlanarak öğrencinin sanatsal kimliği sanal ortam üzerinden izlenme imkânı bulmuştur. QR kodun bilginin hızlı iletilmesi, çoklu materyallerin kullanımına sağladığı katkılar vb. imkanlara ek olarak getirdiği kolaylıklardan bir diğeri ise Covid-19 salgın döneminde izleyicilere sergiyi rahat gezebilmeye imkânı sunmasıdır. Özellikle geleneksel sergileme alanlarında izleyiciler sergi mekanlarında yoğun etkileşimde bulunabilmektedirler. Dolayısıyla QR kodlar, izleyicileri istedikleri ve kendilerini rahat hissettikleri, kalabalıktan uzak, etkileşimin az olduğu yerlerde sanatsal çalışmalarını görebilmeye fırsatını da bu yönüyle sunmuş olmaktadır.



Şekil 6. QR Kodları Gösteren Bireysel Afiş ve Uygulama

İkinci bir aşama olarak sergiye katılım sağlayan izleyicilerden, öğrencilerin yapmış oldukları grafik çalışmalarını hakkında yorum yapabilmeleri ve estetik bakış açılarını gerçekleştirebilmeleri için mobil araçlarına (telefon, iPad) bir QR Kod tarama uygulaması yüklemeleri istenmiştir. Böylece izleyiciler QR kodları mobil araçlarıyla taratarak uygulamalı sanat çalışmalarına çevrim içi erişimlerini sağlamışlardır (Bkz. Şekil 6).



Şekil 7. İzleyici Tarafından Deneyimlenen QR Kod Uygulaması

Bu plan dahilinde yürütülen sergileme yöntemi aracılığıyla QR Kodların izleyici ve bilgi arasında köprü kurması sağlanmış, izleyicilerin çevrim içi olarak sunulan uygulama örnekleri ve içeriklerine doğrudan ulaşabilmelerinin önü açılmıştır (Bkz. Şekil 7).

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada, QR kod teknolojisinin sanat ürünlerinin sergilenme sürecindeki katkılarını ve izleyicilerin bu teknoloji ile düzenlenen grafik tasarım sergisine yönelik algı ve durumlarının saptanması amaçlanmıştır. Bu kapsamda ankete katılım sağlayanların görüşlerinin demografik değişkenler (cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, bölüm) üzerinden değerlendirilmesi, QR kodu daha önce kullanıp kullanmama, daha önce QR kodlu sergiye katılıp katılmama, QR kod sistemi ile sunulan sergileme yöntemine kolay erişebilme, QR kodlu sergiden memnun kalma ve serginin merak uyandırıp uyandırmama durumlarının ortaya çıkarılmasına yönelik anket sorularına cevaplar aranmıştır.

Araştırmanın Önemi

21. yüzyılda hız kesmeden devam eden teknolojik gelişmeler toplumun ihtiyaçlarına yönelik boyut kazanmaktadır. Toplumların geleceğinde önemli bir yer edinen eğitim kurumları da teknolojinin getirdikleriyle birlikte bazı yenilikler kazanmıştır. Bunlardan biri olan QR Kod teknolojisi, son yıllarda geleneksel eğitim teknolojilerine hibrit bir yapı kazandırarak modern eğitim teknolojilerinin oluşmasında önemli derecede pay sahibi olmuştur (Aktaş ve Çaycı, 2013).

Eğitim alanında kullanılan bir başka teknolojik yenilik ise metaversettir. Diaz (2020), Metaverse'in yeni bir gerçeklik veya yeni bir anlam dünyası olduğunu nitelendirmektedir. Bu yeni gerçeklik dünyasını, eğitim için potansiyel bir alt yapı olarak değerlendirmek mümkün görülmektedir. Nitekim Suzuki ve ark. (2020), Metaverse'in eğitim faaliyetleri için alternatif bir öğrenme sistemi olabileceğini savunmaktadır. Yaratıcı öğrenme sürecine katkı bulunması açısından artırılmış gerçeklik, Metaverse ya da QR kod teknolojisinin bir eğitim aracı olarak kullanılması, yapılan araştırmalarda oldukça dikkat çekici bir unsur haline gelmiştir.

Teknoloji ve internetin getirileri ile bilgiye ulaşımında kolaylıklar sağlansa da eğitim alanında herkes eşit imkanlara sahip olamayabilmektedir. Bu durum sanat alanında kendini daha çok hissettirmektedir. Özellikle öğrencinin bulunduğu konum itibarıyla sanatsal aktivitelere ve etkinliklere uzak kalma durumu, sanatsal gelişim ve yaratıcılık açısından bir engel teşkil ettiği düşüncesini beraberinde getirmektedir. Benzer şekilde sanat ürünlerinin sergilenmesi noktasında ekonomi, zaman, mekân vb. olgular da sanatsal faaliyetlerin sıklığını ve ulaşılabilirliğini etkileyen kavramlar olarak karşımıza sıklıkla çıkmaktadır.

Bu bağlamdan hareketle öğrenci tasarımlarının daha fazla kitleye hızlı şekilde ulaştırılması, sergileme alanında mekân açısından sıkıntı yaşanmaması ve serginin öğrenciler üzerindeki ekonomik yükünün azaltılması noktasında QR Kod teknolojisinin kullanılması araştırmanın önemini ortaya koymaktadır.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma, bir devlet üniversitesinde öğrenim gören eğitim fakültesi öğrencileri ve akademik personellerine ek

olarak güzel sanatlar lisesi öğrencileri ve öğretmenlerinin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma, sanatsal faaliyete katılım sağlayan izleyicilerden görüş anketine gönüllü olarak cevap veren toplamda 36 kişi ile sınırlıdır.

Yöntem

Araştırma Modeli

QR Kod teknolojisine göre düzenlenen grafik tasarım sergisinin izleyici gözüyle değerlendirilmesine yönelik gerçekleştirilen bu çalışmada literatür tarama yöntemi kullanılmıştır. Ayrıca çalışma grubunun demografik bilgileri ve QR koda yönelik algılarının ve deneyimlerinin betimlenmesi amacıyla nicel veri toplama araçlarından anket kullanılmıştır. Anket, herhangi bir çalışmaya katılım sağlayan kişilerin demografik özelliklerini ya da bir konu, durum ya da olay hakkında bilgi toplamak veya bireylerin görüşlerini belirlemeye yönelik çeşitli sorulardan oluşan veri toplama aracıdır (Metin, 2014, s. 163). Araştırmacı tarafından hazırlanan anket ile verilerin toplanması “Google Form” aracılığıyla sağlanmış ve doğrudan nicelleştirilerek yorumlanmıştır.

Etik Kurul Adı, Onay Tarihi ve Sayısı

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulu, 2021/243. 16/11/2021

Bulgular

Araştırmanın nicel boyutunda araştırmacı tarafından hazırlanan “Görüş Anketi Formu” ile veriler “Google Form” aracılığıyla toplanmış ve tablolaştırılmıştır. Katılımcıların demografik değişkenler (cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, bölüm) açısından incelenmesi QR kod destekli sergileme yöntemi ile ilgili görüşlerin yorumlanması bakımından önemli görülmektedir.

QR Kod Destekli Sergiye Katılım Sağlayan İzleyici Profiline Yönelik Demografik Değişkenler (Cinsiyet, Yaş, Eğitim Düzeyi, Bölüm) Açısından Elde Edilen Bulgular

Araştırmacıların hazırladığı görüş anketinden elde edilen bulgulara göre 21’i kız (58,3%) ve 15’i erkek (41,7%) olmak üzere toplam 36 kişinin ankete katılım sağladığı ortaya çıkmıştır.

Tablo 1. Cinsiyet Değişkeni Açısından Elde Edilen Bulgular

Cinsiyet	Katılım Sayısı	%
Kız	21	58,3
Erkek	15	41,7
Toplam	36	100

Yaş açısından elde edilen verilere göre 14-17 yaş aralığında 2 (5,6%), 18-24 yaş aralığında 17 (47,2%), 25-34 yaş

aralığında 8 (22,2%), 35 ve üzeri yaş aralığında 9 (25%) kişi ankete katılım sağlamıştır.

Tablo 2. Yaş Değişkeni Açısından Elde Edilen Bulgular

Yaş Aralığı	Katılım Sayısı	%
14-17 yaş	2	5,6
18-24 yaş	17	47,2
25-34 yaş	8	22,2
35 yaş ve üzeri	9	25
Toplam	36	100

Eğitim durumu değişkenine yönelik elde edilen verilere göre lise düzeyinde 4 (11,1%), lisans düzeyinde 22 (61,1%) ve lisansüstü düzeyde 10 (27,8%) kişi ankete katılım sağlamıştır.

Tablo 3. Eğitim Durumu Açısından Elde Edilen Bulgular

Eğitim Düzeyi	Katılım Sayısı	%
Lise	3	11,1
Lisans	22	61,1
Lisansüstü	10	27,8
Toplam	36	100

Bölüm değişkeni açısından elde edilen verilere göre Resim-iş öğretmenliği bölümünden 24 (66%), güzel sanatlar lisesinden 4 (11%), sosyal bilgiler öğretmenliği bölümünden 2 (5%), sınıf öğretmenliği bölümünden 1 (3%), coğrafya öğretmenliği bölümünden 1 (3%), ilköğretim matematik öğretmenliği bölümünden 1 (3%), özel eğitim bölümünden 1 (3%), tiyatro bölümünden 1 (3%), gazetecilik bölümünden 1 (3%) olmak üzere farklı alanlardan ankete katılımın sağlandığı görülmüştür.

Tablo 4. Bölüm Değişkeni Açısından Elde Edilen Bulgular

Bölüm	Katılım Sayısı	%
Güzel Sanatlar Lisesi	4	11
Resim-İş Öğretmenliği	24	66
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	2	5
Sınıf Öğretmenliği	1	3
Coğrafya Öğretmenliği	1	3
İlköğretim Matematik Öğretmenliği	1	3
Özel Eğitim	1	3
Tiyatro	1	3
Gazetecilik	1	3

QR Kod Teknolojisini Daha Önce Hiç Kullandınız Mı? Sorusuna Yönelik Elde Edilen Bulgular ve Yorumlar

QR Kod Teknolojisini Daha Önce Hiç Kullandınız Mı? sorusuna katılımcıların 28'i (90%) evet cevabı verirken 8'inin (10%) hayır cevabını verdiği ortaya çıkmıştır. Elde edilen sonuç katılımcıların çoğunun QR kod teknolojisine yabancı olmadıklarını, farklı ortamlarda bir şekilde QR kodla karşılaştıklarını ortaya çıkarmıştır.

Tablo 5.

Katılım Durumu	Katılımcı Sayısı	%
Evet	28	77,8
Hayır	8	22,2

Daha önce QR Kod destekli bir sergiye katıldınız mı? Sorusuna Yönelik Elde Edilen Bulgular ve Yorumlar

Daha önce QR Kod destekli bir sergiye katıldınız mı? sorusundan elde edilen bulgular; 36 (100%) “Hayır” ile katılımcıların tamamının daha önce böyle bir sergiye katılmadıklarını ortaya koymuştur. Bu sonuç teknoloji ile bütünleşik QR kod destekli sergileme yönteminin sanat eğitimi kurumlarında ilk kez kullanıldığını ortaya çıkarması bakımından önemli bir veri niteliğindedir. Nitekim bir önceki soruda katılımcıların çoğunun QR kod teknolojisini kullandıkları belirtilirken, QR kod destekli sanatsal etkinliklere sonuç itibarıyla katılmamış olmaları çalışmanın özgünlüğü bakımından önemli bir veri olarak karşımıza çıkmıştır. Dolayısıyla elde edilen sonuç QR kod destekli sergilemelerin yaygınlaşması için daha aktif bir şekilde kullanılması gerektiği düşüncesini de beraberinde getirmiştir.

Tablo 6.

Katılım Durumu	Katılımcı Sayısı	%
Evet	0	0
Hayır	36	100

Sergi kapsamında yapılan çalışmalara QR Kodu tarayarak kolayca erişebildiniz mi? Sorusuna Yönelik Elde Edilen Bulgular ve Yorumlar

Sergi kapsamında yapılan çalışmalara QR Kodu tarayarak kolayca erişebildiniz mi? sorusuna yönelik elde edilen bulgulara göre katılımcıların 35’inin (97%) “Evet” cevabını verdiği, 1’inin ise (3%) “Hayır” cevabını verdiği saptanmıştır. Bu durum QR Kod destekli sergileme yönteminin kolay ulaşılabilir olduğu sonucunu ortaya çıkarmıştır. Katılımcıların daha önceden farklı alanlarda QR kodu kullanmış olmaları sergiye erişimlerini kolaylaştıran bir faktör olarak düşünülmektedir. Nitekim 21. Yüzyıl dijital çağda herkesin teknolojinin getirileriyle içli dışlı olması bu gibi aktivitelerin ve metotların kullanımını daha da kolaylaştırmaktadır diyebiliriz.

Tablo 7.

Erişim Durumu	Katılımcı Sayısı	%
Evet	35	97
Hayır	1	3

Sergiden memnun kaldınız mı? Sorusuna Yönelik Elde Edilen Bulgular ve Yorumlar

Sergiden memnun kaldınız mı? sorusuna yönelik elde edilen bulgulara göre katılımcıların 30’unun (83%)

“Tamamen Katılıyorum”, 6’sının (17%) ise “Katılıyorum” yorumunda buldukları ortaya çıkmıştır. Bu veriler ışığında katılımcıların sergi hakkında genel anlamda olumlu görüşe sahip oldukları görülmektedir. Bu görüşün temelini inildiğinde katılımcıların daha önce QR kod destekli sergi ile karşılaşmamış olmaları yöntemin özgünlüğü ve çalışmanın niteliğine katkı sağlamıştır. Ankete katılım sağlayanlar nicel açıdan az görülebilir fakat tamamının sergileme yöntemi ile ilgili olumlu görüşe sahip olması, daha sonraki aşamalarda gerçekleştirilecek sanatsal aktivitelere ışık tutmaktadır.

Tablo 8.

Onay Durumu	Katılımcı Sayısı	%
Tamamen Katılıyorum	30	83
Katılıyorum	6	17
Kısmen katılıyorum	0	0
Katılmıyorum	0	0
Hiç Katılmıyorum	0	0

QR Kod teknolojisinin kullanımı sergi çalışmaları açısından sizde bir merak uyandırdı mı? Sorusuna Yönelik Elde Edilen Bulgular ve Yorumlar

QR Kod teknolojisinin kullanımı sergi çalışmaları açısından sizde bir merak uyandırdı mı? sorusuna yönelik elde edilen bulgulara göre katılımcıların 29’unun (80%) “Tamamen Katılıyorum”, 6’sının (17%) “Katılıyorum”, 1’inin (3%) ise “Katılmıyorum” yorumunda bulunduğu saptanmıştır. Elde edilen sonuç QR kod teknolojisinin sergi çalışmalarında kullanılmasının genel olarak izleyicide bir merak algısının oluşmasını sağladığını ortaya çıkarmıştır. Bu durum üzerinde özellikle geleneksel sergileme yöntemiyle beraber sergi mekânında sanatsal çalışmaların açık bir şekilde izleyicilere aktarılmasının aksine QR kodlarla birlikte içerisinde *gizlilik* bulundurmasının merak duygusunu uyandıran bir faktör olduğunu düşündürmektedir.

Tablo 9.

Onay Durumu	Katılımcı Sayısı	%
Tamamen Katılıyorum	29	80
Katılıyorum	6	17
Kısmen katılıyorum	0	0
Katılmıyorum	1	3
Hiç Katılmıyorum	0	0

Sonuç ve Öneriler

Bu çalışma, QR kodların çağdaş eğitim teknolojisindeki kullanım amacı, daha hızlı ve etkili hibrit sunum teknikleri açısından uygulamalı bir örnek ile incelenmiştir. Sonuç itibarıyla, yüzde yüz gönüllülük esasına dayalı olarak araştırmaya katılan izleyicilerin hiçbirinin daha önce QR kod teknolojisi ile hazırlanmış bir sergiyi ziyaret etmedikleri görülmüştür. Çalışmaya katılan izleyicilerin %77,8 lik kısmının bu teknolojiyi daha önce deneyimlediği fakat geri kalan %22,2’lik kısmının ise QR Kod teknolojisini daha önce hiç kullanmadığı yapılan

anket sonucunda belirlenmiştir.

Kare kodlar öğrenme sürecinde bireysellik ve esneklik sağlamaktadır. Dolayısıyla kare kodların sınıfta kullanımı eğitimde mobil cihazların etkisi artırılabilir, öğrencilerin ilgi ve beklentileri karşılanabilir (Chaisatien ve Akahori, 2007; Çataloğlu ve Ateşkan, 2014; Leone ve Leo, 2011; Liu, Tan ve Chu, 2010; Susono ve Shimomura 2006). Alan araştırması yapıldığında görülen şudur ki; Gerçek ortamlarla kolayca entegre edilebilen bu sanal alanlar, öğrencilere zengin algısal ipuçları ve çok yönlü dönüt sağlamaktadır (Tas ve Bolat, 2022).

Günümüz klasik öğretim yöntemlerinin aksine mobil destekli teknolojiler aracılığıyla sürdürülen öğretim yöntemlerinin daha olumlu yönde sonuçlar verdiği akademik çalışmalarla birlikte desteklenmektedir (Demir ve Akpınar, 2018; Hwang ve Chang, 2011; Oberer ve Erkollar, 2013). Bunlara paralel olarak öğretimi güçlü ve daha anlaşılabilir kılan teknolojiler, çoklu ortam öğelerinin yer aldığı hareketli ve sesli dijital materyaller gibi alıcının öğrenme sürecine destek olmaktadır. Süreç içerisinde farklı teknolojik ortamlardan faydalanılması soyut kavramların somutlaştırılmasını mümkün kılmaktadır (Dönmez Usta ve Ayas, 2017; Güven ve Sülün, 2012). Dolayısıyla teknoloji çağında öğrencilerin motivasyonunun, ilgisinin ve dikkatinin toplanabilmesi noktasında QR kodlar ve mobil teknolojilerin öğrenme ortamında kullanılması, öğrenciler için zorlandıkları konuların öğrenilmesini kolaylaştırabilir (Usta ve Güntepe, 2019). Kullanımının pratik olduğu QR kod teknolojisi ile öğrenenlerin bilgiye anlık erişimlerinin önü açılmaktadır (Chen, Chang ve Wang, 2008; Özçelik ve Acartürk, 2011).

Sonuç olarak QR kod teknolojisinin geleneksel eğitim ile mobil cihazların etkileşimli kullanılabilirliği ve bu noktada arada bir köprü görevi sağladığı görülmektedir. Gerek internet üzerindeki her türlü içeriğe ulaşmada gerekse hızlı bir şekilde kodlanmış bilgiye erişimde sağladığı katkılar ile eğitim ortamını zenginleştirmektedir. Bu da günümüz eğitim sisteminde kullanılan teknolojik materyaller hazırlamada dikkate alınması gereken bir durum olarak düşünülebilir.

Her yıl gelişen dijital bilişim teknolojisi; eğitim ve iletişim alanı başta olmak üzere enformasyon ve sosyal medya arasındaki entegrasyonu geliştirdiği açıkça görülmektedir (Hebecci ve Maya Hebecci, 2021; Koyuncuoglu, 2021). Bu kapsamda, başta lisans öğrenileri olmak üzere tüm eğitim kademelerinde bu dijital beceri biçiminin var olması beklenmektedir. Eğitim ortamı bu entegrasyonun tam donanımlı çalışması ve geliştirilmesi için en uygun mekanlar olduğu görülmüştür.

Araştırmada eğitim alanında, güncel teknolojinin tam kapasitesi ile nasıl kullanılabileceği konusunda birtakım öneriler sunulmaktadır. Teknolojinin eğitim alanında kullanımının sürekliliğinin sağlanabilmesi pek çok araştırmanın konusu olmuştur.

Teknoloji Eğitim İçin İyi Midir? adlı kitabında Neil Selwyn; süreç içerisinde dijital teknolojilerle eğitimde meydana gelen sorunlara çözüm üretilebilse de ilgili alt yapı ile desteklenmiş eğitim sisteminde farklı sorunların ortaya çıkabileceğini vurgulamıştır. Özellikle dezavantajlı grupların süreçten olumsuz etkilenebileceğini, bu

yüzden konunun daha detaylı, olumlu yanları kadar olumsuz taraflarının da ele alınması gerektiğine değinmiştir (Akgün, 2016). Eğitimde dijital teknolojilerin kullanımının toplumsal fayda sağlayabilmesi için ilgili alanda yetkin bireylerin kapsamlı çalışmaları sonucunda her öğrencinin eşit eğitim olanaklarına sahip olmasının sağlanmasının sürecin olumlu yönde geliştirilmesinde büyük rol oynayacağı düşünülmektedir. Bu bakımdan geleceğin teminatı olan çocuklar için dijital teknoloji tabanlı eğitime yönelik kamu yararına atılımların desteklenmesinin oldukça önemli olduğu görülmektedir.

Klasik eğitim sisteminden yola çıkılarak teknoloji eğitimi ile iç içe tasarlanmış yeni bir eğitim sistemin oluşturulabileceği öngörülmektedir. Var olan eğitim modelinin yanında gerekli görülen birtakım değişiklikler ve yeni eklentiler ile sanat eğitiminin güncellenmesi gerektiği açıkça görülmektedir (Avcı, 2015). Dolayısıyla teknoloji temelli bir eğitim sisteminde yer alabilmek için teknoloji okuryazarlığı derslerinin gerekli hale geldiği (Erekson ve Shumway, 2006) düşünülmektedir. Sonuç olarak QR kodların eğitim ortamlarında kullanımı ile eğitimcilerin derslerine veya sunum biçimlerine bir yenilik getirileceği ve bu sayede teknolojiyi aktif kullanan yeni nesil öğrenci profiline ilgi ve beklentisinin karşılanabileceği düşünülmektedir. Araştırmadan elde edilen bulgular neticesinde, teknoloji tabanlı yöntemlerin sadece sergileme alanlarında değil farklı eğitsel süreçlerde de kullanımının artırılması önerilmektedir.

Kaynaklar

- Abbitt, J. T. (2011). An investigation of the relationship between self-efficacy beliefs about technology integration and technological pedagogical content knowledge (TPACK) among preservice teachers. *Journal of Digital Learning in Teacher Education*, 27(4), 134-143. doi: 10.1080/21532974.2011.10784670
- Aktaş, C., & Çaycı, B. (2013). QR kodun mobil eğitimde yeni eğitim yöntemlerinin geliştirilmesine katkısı. *Global Media Journal*, 4(7), 1-19.
- Aktaş, C. (2013). Medya yakınsaması: Hızlı yanıt veren kod aracılığıyla geleneksel gazetenin, çevrimiçi gazete ile artan rekabet potansiyeli üzerine bir tartışma. *Selçuk İletişim*, 7(4), 118-128.
- Aktaş, C. (2014). *QR kodlar ve iletişim teknolojisinin hibritleşmesi*. Kalkedon Yayıncılık, İstanbul.
- Arslan, M. (2011). Kare kodlar ile hayatımız değişecek! *Bilim ve Teknik Dergisi*, 78-79.
- Avcı, E. (2015). Dijital sanat bağlamında dijital teknolojilerin güzel sanatlar eğitimine entegrasyonu. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(41), 866-882.
- Chaisatien, P., & Akahori, K. (2007, July). A Pilot Study on 3G Mobile Phone and Two Dimension Barcode in Classroom Communication and Support System. In ICALT, 111-113.
- Chen, G. D., Chang, C. K., & Wang, C. Y. (2008). Ubiquitous learning website: scaffold learners by mobile devices with information-aware techniques. *Computers & Education*, 50(1), 77-90.
- Çataloğlu, E., & Ateşkan, A. (2014). QR (Quick Response) kodunun eğitim ve öğretimde kullanımının örneklenmesi. *İlköğretim Online*, 13(1), 5-14.
- Çay, R., & Demirci Katırcı, M. (2020). Sanatçı Engin Güney'in resimlerinde kullandığı metaforlar ve anlamları üzerine bir inceleme. *Sanat Dergisi*, (36), 275-298.

- Çelik, A. (2012). Yabancı dil öğreniminde karekod destekli mobil öğrenme ortamının aktif sözcük öğrenimine etkisi ve öğrenci görüşleri: Mobil sözlük örneği. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi.
- Demir, K., & Akpınar, E. (2018). The effect of mobile learning applications on students' academic achievement and attitudes toward mobile learning. *Malaysian Online Journal of Educational Technology*, 6(2), 48-59.
- Díaz, J. (2020). Virtual world as a complement to hybrid and mobile learning. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (IJET)*, 15(22), 267-274.
- Dolunay, A. (2016). Teknolojinin görsel sanatlar ve sanat eğitimine katkısı. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(42), 1208-1213.
- Dönmez Usta, N., & Ayas, A. (2017). Worksheets enriched with computer-assisted activities based on the constructivist learning theory: an example of half-life and radioactive decay. *Journal of Education and Practice*, 8(35), 75,89.
- Dönmez Usta, N., & Turan Güntepe, E. (2019). Öğrenme ortamında QR kod destekli materyallerin kullanımı. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 923-935.
- Erekson, T., & Shumway, S., (2006). "Integrating the study of technology into the curriculum: a consulting teacher model", *Journal of Technology Education*, 18(1).
- Eyidilli, S. (2012). 10 yaratıcı QR kod kullanım örneği. adresinden 05.11.2021 tarihinde edinilmiştir.
- Güven, G., & Sülün, Y. (2012). Bilgisayar destekli öğretimin 8. sınıf fen ve teknoloji dersindeki akademik başarıya ve öğrencilerin derse karşı tutumlarına etkisi. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 9(1), 68-79.
- Hwang, G. J., & Chang, H. F. (2011). A formative assessment-based mobile learning approach to improving the learning attitudes and achievements of students. *Computers & Education*, 56(4), 1023-1031.
- Hebebcı, M. T., & Maya Hebebcı, G. (2021). Evaluation of 3D Design Applications in STEM Education. In S. Jackowicz & O. T. Ozturk (Eds.), *Proceedings of ICSES 2021-- International Conference on Studies in Education and Social Sciences* (pp. 28-39), Antalya, Turkey. ISTES Organization.
- Koyuncuoğlu, Ö. (2021). Eine Untersuchung über die akademische Selbstwirksamkeit von Studierenden in der türkischen Hochschulbildung. *Diyalog Interkulturelle Zeitschrift für Germanistik*, 9(2), 760-781. <https://doi.org/10.37583/diyalog.1030828>
- Law, C., & So, S. (2010). QR codes in education. *Educational Technology Development and Exchange*, 3(1), 85-100.
- Leone, S., & Leo, T. (2011). The synergy of paper-based and digital material for ubiquitous foreign language learners. *Knowledge Management & E-Learning: An International Journal (KM&EL)*, 3(3), 319-341.
- Liaw, S. S., Hatala, M. & Huang, H-M. (2010). Investigating acceptance toward mobile learning to assist individual knowledge management: Based on activity theory approach. *Computers & Education*, 54(2), 446-454.
- Liu, T. Y., Tan, T. H., & Chu, Y. L. (2010). QR code and augmented reality-supported mobile English learning system. İçinde Jiang X., Ma M.Y. and Chen C. W. (Ed). *Mobile multimedia processing*, 37-52. Springer Berlin Heidelberg.

- Metin, M. (2014). Nicel veri toplama araçları. Metin, M. (Ed.), *Kuramdan uygulamaya eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*, içinde (s. 161-214). Ankara: Pegem Akademi.
- Oberer, B., & Erkollar, A. (2013). Mobile learning in higher education: A marketing course design project in Austria. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, (93), 2125-2129.
- Özçelik, E., & Acartürk, C. (2011). Reducing the spatial distance between printed and online information sources by means of mobile technology enhances learning: Using 2D barcodes. *Computers & Education*, 57, 2077-2085.
- Özel Sağlamtimur, Z. (2010). Dijital sanat. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(3), 213-238.
- Rajaa, R., & Nagasubramani, C. P. (2018). Impact of modern technology in education. *Journal of Applied and Advanced Research*, 3(1), 33-35.
- Rewatkar, M. M., & Shital A. Raut, (2014). Survey on information haring techniques using QR barcode, *International, Journal on Cryptography and Information Security (IJCIS)*, 4 (3), 13-20.
- So, S. (2011). "Beyond the simple codes: QR codes in education simple codes: QR in education. In G. Williams, P. Statham, N. Brown & B. Cleland (Eds.), *Changing Demands, Changing Directions. Proceedings ascilite Hobart 2011*. (pp.1157-1161).
- Susono, H., & Shimomura, T. (2006). Using mobile phones and QR codes for formative class assessment. *Current Developments in Technology-Assisted Education*, 2, 1006-1010.
- Suzuki, S. N., Kanematsu, H., Barry, D. M., Ogawa, N., Yajima, K., Nakahira, K. T., ... & Yoshitake, M. (2020). Virtual Experiments in Metaverse and their Applications to Collaborative Projects: The framework and its significance. *Procedia Computer Science*, 176, 2125-2132.
- Tas, N. & Bolat, Y.I. (2022). Bibliometric mapping of metaverse in education. *International Journal of Technology in Education (IJTE)*, 5(3), 440-458. <https://doi.org/10.46328/ijte.323>
- Türkmenoğlu, H. (2014). Teknoloji ve sanat ilişkisi ve bir dijital sanat örneği olarak instagram. *Ulakbilge*, 2(4), 87-100.
- Yıldırım, L., & Cömertpay, Ö. (2016). *Sessizliğin sesi olabilmek adına bir önerme: QR kod baskılı giysiler. Yedi: Sanat, Tasarım Ve Bilim Dergisi*, 15, 193-199.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2021). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.

Görsel Kaynakçası

- Şekil 1. Andrea Colonna'nın Kolundaki Aşı Pasaportu Tanımlı QR Kod
<https://tr.euronews.com/2021/08/21/italya-as-sertifika-n-n-barkodunu-koluna-dovme-yapt-ran-genci-konusuyor> (Erişim 29.10.2021)
- Şekil 2. QR Kod Etiketli Kıyafet Örneği. <https://pazarlamaturkiye.com/karekod-nedir-ve-nasil-kullanilmaz/> (Erişim: 03.11.2021).
- Şekil 3. QR Kod İşlenmiş Bir Eldiven Örneği. 10 Yaratıcı QR Kod Kullanım Örneği- Webrazzi (Erişim: 02.11.2021).
- Şekil 4. Müzede QR Kod Uygulaması Erzurum Valiliği İl kültür ve Turizm Müdürlüğü Çifte Minareli Medrese Örneği <https://erzurum.ktb.gov.tr/Eklenti/56038,tabyalar-qr-kodpdf.pdf?0> (Erişim: 01.11.2021).

Şekil 5. QR Kod Tanımlı Bireysel Öğrenci Afişi

Şekil 6. QR Kodları Gösteren Bireysel Afiş ve Uygulama

Şekil 7. İzleyici Tarafından Deneyimlenen QR Kod Uygulaması

Araştırmanın Etik İzni

Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması gerektiği belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir. Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulu tarafından, 16 Kasım 2021 tarihinde 2021/243 sayılı kararla etik izni uygun bulunmuştur.

Araştırmacıların Katkı Oranı


Tüm yazarlar ortak katkı sağlamıştır. Araştırmanın uygulanması ve kurumsal çerçevenin oturtulması konusunda 1. Yazar aktif rol almıştır. Verilerin toplanması ve yazım aşamasında ortak bir çalışma sürdürülmüştür.

Çatışma Beyanı

Bu araştırmanın yazarları, arasında herhangi bir çıkar çatışmasının olmadığını açıkça beyan eder.

Yazar Bilgileri

Gökçe Arifoğlu

 <https://orcid.org/0000-0002-4695-1421>

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi


Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü

B Blok, Çayeli, Rize /Türkiye

İrtibat yazar e-posta (Contact e-mail):

gokce.arifoglu@erdogan.edu.tr

Ruhi Çay

 <https://orcid.org/0000-0003-4587-0918>

Erdoğan Üniversitesi

Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü

B Blok, Çayeli, Rize /Türkiye

Görsel Sanatlar Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitim Sürecinde Uygulamalı Derslerin Ölçme Değerlendirmesine İlişkin Görüşleri

Aziz Şahin, Zühal Dinç Altun

Makale Bilgisi

Makale Tarihi

Gönderim Tarihi:
07 Haziran 2022

Kabul Tarihi:
18 Aralık 2022

Anahtar Kelimeler

Uzaktan eğitim
Öğretmen adayı
Görsel sanatlar
Uygulamalı ders

Öz

Bu araştırmanın amacı; resim-iş öğretmenliği programı 4. sınıf öğretmen adaylarının, uzaktan eğitim sürecinde almış oldukları uygulamalı derslerin (atölye, grafik, seramik, vs.) ölçme değerlendirmelerine yönelik görüşlerinin incelenmesidir. Araştırmanın deseni; nitel yaklaşıma dayalı, durum çalışmasıdır. Araştırmada veriler yüz yüze yürütülen görüşmeler ile elde edilmiştir. Çalışma grubunu, Trabzon Üniversitesi Resim-İş Öğretmenliği programının 4. sınıfında eğitimine devam eden 12 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Katılımcılara uzaktan eğitim sürecinde uygulamalı derslere ait yapılan ölçme değerlendirmelere yönelik yarı yapılandırılmış 6 soru sorulmuş ve görüşleri alınmıştır. Mülakatlar sırasında konuşmalar ses kayıt cihazı kullanılarak kayıt altına alınmış ve daha sonra dikte edilerek yazılı metne dönüştürülmüştür. Veriler içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiş ve kategoriler oluşturularak tablolaştırılmıştır. Tablolar katılımcıların görüşlerinden doğrudan alıntılama yapılarak desteklenmiştir. Araştırma sonunda Öğretmen adaylarının ölçme değerlendirme ne olduğuna ve neden yapıldığına dair genel bir bilgiye sahip oldukları, uzaktan eğitim sürecinde uygulamalı dersler için yapılan ölçme değerlendirmelere ilişkin olumsuz görüşe sahip oldukları, yüz yüze eğitimde yapılan ölçme değerlendirmelerin hocayla etkileşime geçme ve anında dönüt alma yönünden daha etkili olduğu için uzaktan eğitimde yapılan ölçme değerlendirmelerden memnun olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgu ve sonuçlar ışığında gerekli önerilerde bulunmuştur.

Visual Arts Teacher Candidates' Opinions on the Assessment and Evaluation of the Applied Courses Taken in the Distance Education Process

Article Info

Article History

Received:
07 June 2022

Accepted:
18 December 2022

Key Words

Distance education
Teacher candidate
Visual arts
Applied course

Abstract

The aim of this research is; the 4th grade teacher candidates of the visual arts teacher education program will be required to take practical courses (workshop, graphics, ceramics, etc.) is the examination of their views on assessment and evaluation. The design of the research; is a case study based on a qualitative approach. In the study, the data were obtained through face-to-face interviews. The study group consists of 12 teacher candidates who are trained in the fourth grade of Trabzon University visual arts teacher education program. It consists of 12 teacher candidates who continue their education in the class. Participants were asked 6 semi-structured questions for the assessment and evaluation of the applied courses in the distance education process and their opinions were taken. During the interviews, the speeches were recorded using a voice recorder and then dictated and converted into written text. The data were analyzed by content analysis method, and categories were created and presented in tables. The tables were supported by direct quotation from the opinions of the participants. At the end of the research, it was concluded that the teacher candidates had a general knowledge of what assessment and evaluation was and why it was done, that they had a negative opinion about the assessment evaluations made for the applied courses in the distance education process, and that they were not satisfied with the assessment evaluations made in distance education because the assessment evaluations made in face-to-face education were more effective in terms of interacting with the teacher and receiving instant feedback. Based on the findings and results obtained in the study, the necessary recommendations were made.

Giriş

Günümüz ‘teknoloji çağının’ eğitim sisteminde beklenen sadece belirli bilgi ve kazanımların öğrencilere kazandırılması değildir. Önemli olan, bireyin bunlardan farklı fikirler ve ürünler ortaya koyma ve kazandığı bu davranışları uygun zaman ve yerde uygulayabilmesidir. Eğitim sisteminde ölçme ve değerlendirme önemli yer tutmaktadır. Bazı özellikler tespit edilerek, bu tespitlerin sayı ya da başka harflerle ifade edilmesine ölçme, eğitim süreci içerisinde öğrenci seçimi, eğitim sürecinde öğretimin olumlu ya da olumsuz yönlerini tespit etmek, öğretimi değerlendirmek, öğrencilerin motivasyon ve başarı düzeyini attırmak, rehberlikle alakalı problemlerin çözümünü sağlamak gibi işlemlere sahiptir (Alakuş ve Mercin, 2009, s.13).

Ölçme ve değerlendirme diğer alanlarda olduğu gibi eğitim alanında da varlığını sürdüren bir süreçtir. Bu sürecin eğitimde eksik yönlerini tespit etmek veya artı yönlerini tespit etmek amacıyla daha verimli hale getirmek için yapılan bir yöntemdir. Uygulamalı derslerde anlamlı bir değerlendirme sürecinin yapılması için değerlendirme becerisine sahip objektif bir tutuma sahip olması gerekir. Bu ihtiyacı karşılamak için ürün yani girdi-çıkıtların belirlenmesi için sürecin göz önünde bulundurulmasının önemi vardır (Jacobs, 1996). Yani ölçme ve değerlendirmenin eğitimdeki hedefi, bireyin başarı düzeyini, hedef kazanımlarını, eksik yönlerini, gelişim düzeylerini gibi birçok alanda tespit etmek amacıyla yapılır (Çepni, 2009 s.23). Görsel sanatlar eğitiminin genel eğitim sürecinden farklı bir özel bir alanıdır. Bu alanın kendine özgün kuralları ve değerlendirilmesi gerekir (Ayaydın, 2009).

21. yüzyılın ‘iletişim çağında’ internet ağlarının çoğalmasıyla birlikte eğitimin her zaman olabilmesinin avantajlarını yakalamış durumdayız. Ancak bu internet ağları ne kadar yüksek kaliteli iş yapsa da uygulama dersleri (resim, müzik, seramik vb.) açısından tam yerinde hazır olunmayan bir sonuç doğuruyor. Uzaktan eğitim zaman ve mekan tasarrufu bakımından bir avantaj sayılırken, uygulamalı (seramik, desen, resim, grafik, temel tasarım vs.) dersler açısından ise bir dezavantaj konumundadır (Parlak, 2017).

Atölye derslerinde uygun ortam olmaması durumunda bireylerde verimlilik açısından beklenen başarının sağlanamadığı görülmektedir. Görsel Sanatlar dersinde ‘atölye’ gerektiren uygulamalı dersler baz alınarak; uzaktan eğitimin sınırlıkları ve bireylerin malzeme imkanlarına sahip olmaması durumunda eğitimde istenilen seviyeye gelmemesi ve bireyler arasındaki ilişkinin zayıflanması söz konusudur. Görsel sanatlarda bireyin daha aktif katılım gösterdiği sınıf ortamında fikir alışverişi, görüş geliştirme gibi etkin rol aldığı mekanlardır (Dilmaç & Dilmaç, 2022, s.48).

Resim iş eğitim derslerinde öğrencilerin farklı mekanlarda birbirinden bağımsız olarak gerçekleştirilen çevrimiçi dersler örgün eğitiminin alternatif konumundadır. Fakat alt yapısı oluşturulmadan gerçekleşen uzaktan eğitim uygulamaları faydalı olmaktan çıkıp, öğrencilerin eğitim sürecinden uzaklaşmasına neden olabilir. Son zamanlarda, yüz yüze eğitimin destekleyici ve yeni eğitim olanaklarının gelişmesi açısından önemli bir gelişmenin kat ettiği düşünülmektedir (Telli & Altun, 2020). Uzaktan eğitimle birlikte eğitim ve öğretimde yeni çeşitlenme

olarak sanat eğitiminde de yeni ivmeler kazandı. Gerek uygulama aşamaları gerekse var olan çalışmaların örnekler halinde sunulması öğrenciler için bir avantaj konumundadır (Erim, 2021).

Nitelikli bir öğrenmede kastedilen, öğrenmenin bütünleşmiş ve derin olması yani yeni durumlarda ve uygulamalarda bireyde transfer etmesine olanak sağlanmasıdır. Bu niteliğin öğretmen ve öğrencinin öğrenme sürecinde, öğrenmelerini anlamlı hale getirecek biçimde ortam hazırlanmalıdır. Etkili bir sanat eğitimi için teknolojinin uygulamalı derslerde daha etkin kullanılmasına olanak sağlayarak bireye yeni bakış açısı kazandırılması sağlanabilir (Buyurgan & Demirel, 2022, s.589).

Öğrenme niteliğinin etkisi öğretim materyalleri yani araç ve gereçlerin kullanımına bağlıdır. Son yıllarda eğitim ortamlarında kullanılan araç-gereçler gün geçtikçe bilgisayar temelli olmuştur. Sunu hazırlama, bilgiye erişim, etkileşimli öğrenme gibi canlı çevrimiçi derslerinde eğitimin bir parçası haline gelmiştir (Çelen, 2017). Öğrencilerin başarısını belirleme eğitim faaliyetlerini değerlendirme gibi konular üzerinde durulur. Bireyin akran değerlendirmesi, performans ve projeye dayalı çalışmalarda öğrenme sürecinin tespiti (Anderson, 1998).

Öğretimde, öğrencilerin hedef ve davranışlarını tespit etmek, hazırbulunuşluklarını, seviyelerini ve dersin kazanımlarına uygun özellikleri belirlemek için ölçme ve değerlendirme yapılmaktadır. Yapılan ölçme ve değerlendirme çalışmasının asıl amacı, öğrencilerin derslerdeki öğrenme durumları ve gelişmeleri hakkında geri bildirimler almaktır. Anlamlı ve faydalı dönütler alınmasına dair bilgi ölçme ve değerlendirme ile mümkündür (Duban ve Küçükylmaz, 2008).

Ölçme ve değerlendirmenin bir diğer boyutu ise paydaşların yani okul yöneticileri ve velilere anlamlı bir biçimde rapor etme halidir (Demirtaşlı, 2017). Bu sayede ölçme ve değerlendirmenin eğitimin içinde ve dışında yeralan diğer paydaşlarda doğrudan ilişkili olduğu kanısına varabiliriz.

Görsel sanatlarda uygulamalı derslerde hedeflenen kazanımlara ulaşabilmesi için bir uzmanın gözetiminde ve yönlendirmesiyle ‘usta-çırak’ ilişkisi yöntemi ile görserip yaptırma durumu söz konusudur. Bu ilişki sırasında öğrenci (çırak) öğretmen (usta) konumunda uygulamalı olarak yönlendirmesi ve öğrenilmesi sağlanabilir (Tuncer, 2021). Yine alanyazı tarandığında Özsoy’a (2020) göre; görsel sanatlarda ölçme ve değerlendirmenin eğitim programına ve eğitim alanlarına hakim öğretmenlerin uzmanlıklarıyla doğru orantılı gelişmelidir.

Sanatın ürün odaklı meselesi süreç içindeki çıktılarla meydana gelen aşamalardan gelir. Bu sanatsal aşamalar ürün-algı-eleştirel düşünme olarak sanatın üç çeşit faaliyeti alanı içinde yer alır (Kırıçoğlu, 2002, s.102). Sanatsal faaliyetlerde sorununun çözümü için dönütler bu sürecin önemli bir parçasıdır. Dönütlerle bireyin algı ve eleştirel düşünme yetileri teknolojik gelişmelerle sanat eğitimine yeni modellerin girmesiyle günümüzde gelişim göstermektedir. Sanat diğer disiplinler gibi teknolojik ve sosyo-kültürel olaylardan ilham alır ve zamanına göre bunu sanat eğitiminde harmanlar (Tekin Karagöz, & Mamur, 2022).

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu araştırmanın amacı; Görsel sanatlar öğretmenliği programı öğretmen adaylarının, uzaktan eğitim sürecinde almış oldukları uygulamalı derslerin (atölye, grafik, seramik, vs.) ölçme değerlendirilmelerine yönelik görüşlerinin alınmasıdır.

Araştırmada aşağıdaki sorulara cevap aranmaktadır;

- 1.Görsel sanatlar öğretmenliği programı öğretmen adaylarının ölçme değerlendirmeye ilişkin bilgi düzeyleri nedir?
- 2.Öğretmen adaylarının uzaktan eğitim sürecinde uygulama derslerinde kendilerine yapılan ölçme değerlendirmelere ilişkin görüşleri nelerdir?
- 3.Uzaktan eğitim sürecinde uygulama derslerinde nasıl bir ölçme değerlendirme yapılması gerektiğine ilişkin görüşleri nelerdir?

Bu araştırmada, uzaktan eğitim sürecinde uygulamalı (resim, seramik, desen, temel tasarım vs.) derslerin ölçme ve değerlendirmelerine ilişkin yaşanan avantaj ve dezavantaj yönlerini belirlemeye yöneliktir. Araştırmada Resim İş Öğretmen adaylarının görüşlerini yansıtması bakımından önem taşımaktadır.

Yöntem

Bu bölümde Araştırmanın Modeli, Çalışma Grubu, Verilerin Analizi ile ilgili yöntem bilgilerine yer verilmiştir.

Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubu; bir devlet üniversitesinin güzel sanatlar eğitimi bölümü resim-iş öğretmenliği programında öğrenim gören ve ölçme ve değerlendirme dersini almış, 12 gönüllü Resim-iş öğretmenliği programı son sınıf öğretmen adayı oluşturmaktadır. Çalışmaya katılan öğretmen adayları araştırmayı yürüten araştırmacılarla aynı üniversitede bulunması ve ölçme değerlendirme dersi almış son öğretmen adaylarından oluşması nedeni kolayda örneklem ve amaçlı örneklem çeşitlerinden biri olan benzeşik örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir.

Çalışmaya katılan öğretmen adayları gönüllülük dayalı çalışmaya dahil edilmiş ve onam formu doldurmuşlardır. Kolayda örnekleme “araştırmacı kendisine en yakın, elinin altındaki, rahatlıkla ulaşabildiği birimleri örnekleme dahil eder” (Baştürk, 2013, s.145). Benzeşik örnekleme ise “evrenden araştırmanın problemi ile ilgili olarak benzeşik bir alt grubun veya durumun seçilerek çalışmanın burada yapılması olarak tanımlanır” (Büyüköztürk, Kiliç Çakmak, Akgün, Karandeniz & Demirel, 2021, s.94).

Çalışma grubunun demografik özellikleri, Öğretmen Adaylarını isimleri kişisel bilgilerin gizliliği gereği verilmemiş ve onun yerine ÖA. şeklinde kodlanmıştır. Tablo 1’de sunulmuştur:

Tablo 1. Çalışma Grubunun Demografik Özellikleri

Katılımcı Kodları	Cinsiyet	Anasanat Dalı	Sınıf
ÖA.1	K	Grafik	4
ÖA.2	K	Grafik	4
ÖA.3	E	Resim	4
ÖA.4	K	Resim	4
ÖA.5	K	Grafik	4
ÖA.6	E	Resim	4
ÖA.7	E	Resim	4
ÖA.8	E	Grafik	4
ÖA.9	E	Resim	4
ÖA.10	K	Grafik	4
ÖA.11	K	Resim	4
ÖA.12	E	Resim	4

Araştırma Modeli

Nitel araştırma çerçevesinde durum çalışması olarak planlan bu araştırma “bilimsel sorulara cevap aramada kullanılan ayırt edici bir yaklaşım olarak görülmektedir” (Mc-Milan, 2000’den akt. Büyüköztürk vd., 2021). Büyüköztürk (2019) durum çalışmasını “bir ya da daha fazla olayın, ortamın, programın, sosyal grubun ya da diğer birbirine bağlı sistemlerin derinlemesine incelendiği yöntem” olarak tanımlamaktadır (s. 268). Buradaki asıl amaç; bazı genel teorileri aydınlatmak için incelenen örnek olayları etraflıca tanıtmaktır. Durum çalışmalarında veri çeşitlenmesinin yapılması, araştırılan durum ile araştırmacı arasındaki etkileşim süresini uzatılması yapılan çalışmanın geçerlik, güvenilirliğini artırması açısından önemlidir (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Veri Toplama Aracı

Araştırmanın veri toplama aracı araştırmacı tarafından oluşturulan yarı yapılandırılmış mülakat sorularıdır. Mülakat soruları katılımcıların demografik bilgilerini içeren sorular ile yine katılımcı öğretmen adaylarının uzaktan eğitimde uygulamalı derslerin ölçme ve değerlendirmelerine ilişkin hazırlanmış altı sorudan oluşmaktadır. 12 Resim-İş öğretmenliği programı öğretmen adayları ile yarı yapılandırılmış sorulardan oluşan mülakat yapıldı, konuşmalar kayıt altına alındı ve daha sonra dikte edilerek yazıya dönüştürüldü. Veriler betimsel içerik analiz yöntemi ile analiz edilmiştir. Bulgular öğretmen adaylarının konuşmalarından doğrudan alıntılarla desteklenmiştir.

Verilerin Toplanması ve Verilerin Analizi

Bu çalışma bir devlet üniversitesinde Resim-iş Öğretmenliği Lisans Eğitimi almakta olan 12 son sınıf düzeyindeki Resim-iş öğretmen adayı oluşturmaktadır. Mülakatta elde edilen veriler kayıt altına alınmış daha sonra yazılı metne dönüştürülmüş betimsel içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir.

Ek-1’de yer alan araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış mülakat soruları öncelikle 2 alan uzmanı

ve 2 ölçme ve değerlendirme uzmanı ve 1 dil uzmanına sunulmuş gelen dönütler sonrasında uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Önceden belirlenen ve çalışmaya dahil edilmeyen bir öğretmen adayı ile pilot uygulama yapılmış ve pilot çalışmaya ait araştırmaya dahil edilmemiştir.

Bulgular

Bu bölümde; araştırma amacını geliştirmek için toplanan verilerin çözümlenmesi sonucunda elde edilen bulgularla, bu bulgulara ilişkin yorumlar yer almaktadır.

Görsel Sanatlar Öğretmenliği Programı Öğretmen Adaylarının Ölçme Değerlendirmeye İlişkin Bilgi Düzeylerine Ait Bulgu ve Yorumlar

Öncelikli olarak öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirmeye ilişkin bilgi düzeylerini tespit edebilmek için katılımcı öğretmen adaylarına yarı yapılandırılmış mülakat sorularının ilk sorusu olan “Ölçme ve Değerlendirme nedir, ölçme ve değerlendirmeyi nasıl tanımlarsın?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmen adaylarının tamamı bu dersi almış ve bu ders hakkında belirli düzeyde bilgi sahibi olduğu tespit edilmiştir.

Katılımcıların bu soruya verdikleri cevaplar Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Görsel Sanatlar Öğretmenliği Programı Öğretmen Adaylarının Ölçme Değerlendirmeye İlişkin Bilgi Düzeylerine Ait Bulgu ve Yorumlar

Katılımcı	Cevaplar
ÖA1, ÖA2, ÖA6, ÖA8, ÖA9, ÖA11, ÖA12	Başarının puanlama sistemidir.
ÖA4, ÖA5, ÖA7, ÖA10, ÖA12	Öğrenci düzeyini anlamak.
ÖA1, ÖA7, ÖA9	Kurum veya öğrencinin eksikliğini belirleme
ÖA4, ÖA5, ÖA9	Geri dönüt almak.
ÖA3, ÖA11	Derecelendirme sistemidir.

Tablo 2 incelendiğinde; öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirmenin ne olduğu ve neden yapıldığına ilişkin görüşleri görülmektedir. Katılımcı öğretmen adaylarına yöneltilen sorulara ilişkin cevaplar ÖA2 “ölçme değerlendirme bir öğrencinin bir bireyin belli bir çalışmaya göre onu sonuçlandırdığımız bir anket ya da sorulara dayalı çalışmaların sonucuna bağlı olarak sonuca varma sistemi”, ÖA4 ve ÖA5 göre; “öğrencileri yaptıkları şeylere dönüt amaçlı puan amacıyla dönüt amaçlı düşünüyorum... Ölçme değerlendirme öğretmenlerin öğrettikleri bilgiler sonucunda verdikleri geri dönüttür” ÖA7 “Ölçme ve değerlendirme bir kurumda olan veya bir öğrencide olan eksikliğin belirlenmesi için uygulanan bir kavramdır”, “Ölçme değerlendirme insanların neler bildiklerini bir kağıt üzerinde ya da herhangi bir uygulama yaparak onların neler bildiğini anlamaya çalışmaktır”, ÖA11 “Ölçme değerlendirme dereceli ölçme değerlendirme olarak değerlendirilmelidir” dikte edilerek betimsel içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. Yapılan analiz sonucunda tüm öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme ilişkin bir bilgisinin olduğu tespit edilmiştir.

Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitim Sürecinde Uygulama Derslerinde Kendilerine Yapılan Ölçme Değerlendirmelere İlişkin Görüşlerine Ait Bulgu ve Yorumlar

Öğretmen adaylarının uzaktan eğitim sürecinde uygulamalı (resim, seramik, grafik, güzel yazı vb) derslerde yapılan ölçme ve değerlendirmelere ilişkin görüşleri sorulduğunda katılımcılar olumlu ve olumsuz iki kategoride görüşlerini ifade etmişlerdir. Katılımcıların olumlu ve olumsuz görüşlerine ait bulgular Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitim Sürecinde Uygulamalı (Resim, Seramik, Grafik, Güzel Yazı vb) Derslerde Yapılan Ölçme ve Değerlendirmelere İlişkin Görüşleri

Katılımcı Görüşleri	Temalar	Katılımcılar
Olumlu Görüşler	Notların yüz yüze eğitime göre yüksek olması	ÖA3, ÖA7, ÖA10, ÖA11
	Devam-devamsızlığın dikkate alınmaması	ÖA1, ÖA3, ÖA9
Olumsuz Görüşler	İstenen ürün ve çalışmaların sayısının az olması	ÖA4, ÖA5, ÖA6, ÖA10
	Uygulamalı derslere ait ders kaydının bulunmaması	ÖA1, ÖA5, ÖA8, ÖA12
	Hocaların dönüt vermemesi	ÖA2, ÖA3, ÖA5, ÖA7
	Objektif puanlama yapılmaması	ÖA2, ÖA7

Tablo 3 incelendiğinde öğretmen adaylarının olumlu ve olumsuz görüşlerine bakıldığında; olumlu yönde görüş belirten dördünün uzaktan eğitim sürecinde uygulamalı derslerdeki puanlamanın yüksek not olmasını memnun olduklarını dile getirmişlerdir. Katılımcıları grubundan ikisi ise devam-devamsızlıkta sıkıntı yaşamadıklarını belirtmişlerdir. Olumsuz yönde görüşler belirten öğretmen adaylarından dördü ise istenilen ürün ve çalışma sayısının az olmasından durumu belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarından üçü ise ders kayıtlarının uygulamalı derslerde olmamasına ilişkin görüş belirtmişlerdir. Katılımcı öğretmen adaylarından dördü ise hocaların uzaktan eğitim sürecinde dönütler verilmemesine ilişkin görüşte bulunmuşlardır. Çalışma grubuna katılan iki öğretmen adayı ise bu süreçte ölçme ve değerlendirmeye ilişkin objektif puanlama olmadığını belirtmiştir.

Olumlu Görüşler

Notların Yüz Yüze Eğitime Göre Yüksek Olması

Uzaktan eğitim sürecinde öğrenci başarılarının değerlendirilmesine (notlandırılması) ilişkin öğrenciler olumlu yönde görüş belirtmişler ve yüz yüze eğitime göre daha yüksek not aldıklarını ve bunun kendileri için büyük bir avantaj olduğunu ifade etmişlerdir. Örneğin ÖA7 “Attığımız fotoğraflardan nota tabi tutulduk, yüksek not aldık. Avantajım şöyle oldu puan yükseldi”.

Devam-Devamsızlığın Dikkate Alınmaması

Bu süreç içinde öğretmen adaylarının derslerdeki devam-devamsızlık teması üzerindeki görüşleri incelendiğinde uzaktan eğitim uygulamalarındaki derslerde öyle bir kaygının olmadığı ve kimsenin devamsızlıktan kalmadığı bulgusuna rastlanılmıştır. Örneğin ÖA1'e göre “Bu süreç içinde hiç yoklama alınmadı bizlerde derse girmeden geçtik sınıfı” süreci belirtmiştir.

Olumsuz Görüşler

İstenen Ürün ve Çalışmaların Sayısının Az Olması

Resim-iş öğretmen adaylarının uygulamaya yönelik derslerde ödev, çalışma sayının az olmasından dolayı bu derslerde yeterince kazanım elde edemediklerini vurgulamışlardır. ÖA6'ya göre “yüz yüze eğitimde neredeyse iki haftada 1 çalışma yapıyorduk, uzaktan olunca iki çalışma yaptım, bu şekilde olunca hiç gelişme olmadı bende.” ÖA10'a göre ise “Uygulamalı derslerde az ödev yaptık, seramik dersinde ödev bile yapmadık, teorik bilgilere dayalı çalışmalar yaptık.”

Uygulamalı Derslere Ait Ders Kaydının Bulunmaması

Öğretmen adaylarının uzaktan eğitim sürecinde derslerin kayıt altına tutulmasına ilişkin görüşlerine göre kayıt altında tutulan derslerin avantajları ve genel tekrar amaçlı sonradan izlendikleri için memnuniyetleri dile getirmişlerdir. ÖA8'e göre “uzaktan eğitimde teorik derslerde kayıtlar vardı ama uygulamalı derslerde kayıt tutulmadığı için verimsiz geçti.” Ancak uygulamalı derslerde kayıt altına tutulması birçok öğrenci için olumsuzluklar oluşturduğunu ifade etmişlerdir.

Hocaların Dönüt Vermemesi

Uzaktan eğitim sürecinde farklı mekan ya da aynı ortamda olamadıkları için hocalarından yeterince dönütler alınmamıştır. Özellikle uygulama derslerde hocaların sadece konu başlığı vermesi, öğretmen adaylarını bu süreçte bocalanma yaşadıklarını dile getirmişlerdir. ÖA5 göre; “yüz yüze zamanında daha hocalarla içli dışlı oluyorduk, uzaktan olunca hocalarla iletişim olmadı. Bazı hocalarımız whatsapp bile cevap vermedi. Böyle olunca uzaktan eğitimde insan rahat olduğu için gevşek davranır” şeklinde görüşte bulunmuştur.

Objektif Puanlama Yapılmaması

Sürecin ölçme ve değerlendirmesine ilişkin öğretmen adaylarının puanlamanın kimisi için yüksek kimisi içinde düşük olması bakıldığında, yarı yapılandırılan mülakat soruna verilen cevaplara göre puanlamanın objektif olmadığını belirtmişlerdir. Örneğin ÖA2' ye göre “O yüzden ne verdiysek ne görürlerse ona göre veriyorlardı.” Fotoğrafa dayalı notlandırılma yapıldı. ÖA7'e göre ise; “Attığımız fotoğraflardan nota tabi tutulduk, yüksek not aldık. Avantajım şöyle oldu puan yükseldi, herkese eşit not verildi adil bir değerlendirme olmadı.” şeklinde bulgulara ulaşılmıştır.

Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitim Sürecinde Uygulama Derslerinde Nasıl Bir Ölçme Değerlendirme Yapılması Gerektiğine İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Yüz yüze eğitim ile uzaktan eğitim sürecinde yapılan ölçme ve değerlendirme

arasında farklılıklar var mıydı? Ne gibi farklılıklar tespit ettin?” biçiminde düzenlenmiştir. Bu alt probleme yanıt bulmak amacı ile öğretmen adaylarına yarı yapılandırılmış mülakat soruları aracılığıyla sorulan sorulara verdikleri yanıtlar içerik analizi yöntemi ile çözümlenmiştir. Öğretmen adaylarının yüz yüze eğitim ve uzaktan eğitim sürecinde uygulamalı derslerdeki ölçme ve değerlendirmeye ilişkin görüşleri;

ÖA5'e göre; "Yüz yüze yapılanlarda daha çok öğrenme amaçlı oluyor diğerinde öğrenme amacı yok geçme amacı var bana gelip teknikler üzerinde gittiğinde ben öğrenerek gidiyorum ama orada ben sadece tekniği öğreniyorum", yüz yüze eğitim ile uzaktan eğitim arasındaki farklardan meydana gelen sürece dayalı durum söz konusudur. ÖA7'ye göre ise; "Hocalarımızın yanında olduğumuz zaman hocalarımız doğrularımız yanlışlarımızı söylerdi ona göre hareket ederdik ama uzaktan eğitimde o kadar faydalı olmadı fotoğrafta o kadar anlaşılıyor.", hocalarla öğrenciler arasındaki iletişim yetersiz olduğu ve değerlendirmenin fotoğraftan yapıldığı söz konusudur. ÖA4'e göre "Grafikte biz hocalarla şu an durmadan birebir kontak halindeyiz. Diğer zamanlar hoca ya da biz müsait olmuyorduk. Bazı öğrenciler ne yapacağını bilmiyordu hocaya sormaya çekinenler olabiliyordu ama şu an çekinmeden herkes her şeyi yapıyor. Online da daha azdı birkaç çalışma yapıp geçiliyordu." Çalışma- ürün sayısının az olması hem öğrenciler için bir dezavantaj durumundadır. Ancak yüz yüze eğitimde öğrencilerin hocalarla iletişim halinde olduklarını belirtmişlerdir. ÖA8'e göre "Ana sanat dersini örnek alacak olursak online eğitimde neye göre değerlendirildiğimizi bilmeden bir sonuç aldık ama yüz yüze eğitime geldiğinde her detay ve hatalar önüne sürüldü ve ona göre bir değerlendirme aldım. Yani geniş çaplı oluyor yüz yüze eğitimde. Alışma sayısı daha fazla ve kapsamlıydı. Ama online eğitimde öyle değil." Uygulama dersleri için atölye, mekan, araç-gereç gibi birçok nedenden dolayı grup halinde çalışmalar daha etkilidir. ÖA9'a göre "Yüz yüze de hocalar bizim yaptıklarımız çalışmayı görüyor ve ona göre değerlendiriyor ama uzaktan eğitimde öyle bir imkanları yoktu. O yüzden ne veriysek ne görürlerse ona göre veriyorlardı." ÖA11'e göre ise "Uzaktan eğitimde insan rahat olduğu için gevşek davranır örnek veriyorum o ortam o dersin ciddiyetini kaldırmaz ama ortam dediğim gibi bir ders sınıf ortamında veriliyorsa onun ciddiyeti kavrattırılır. Ona göre hareket edilir. Ona göre yüz yüze eğitimde daha verimli olacağını düşünüyorum."

Öğretmen adaylarının yarı yapılandırılmış mülakatta görüşleri incelendiğinde uygulamalı derslerde ölçme değerlendirmenin yüz yüze ile uzaktan eğitimin birbirinden farklı değerlendirilmesi bariz bir tutumunu söyleyebiliriz. Yüz yüze eğitimde uygulamalı derslerde daha verimli, hocaların gözetiminde ve ortamdan kaynaklanan akran değerlendirmesi önemli ölçüde destekleyici faktör oluyor. Ancak uzaktan eğitimde bireylerin bireysel kalmasıyla birlikte amaçlarına ulaşmada güçlük çektikleri varabiliriz.

Sonuç ve Öneriler

Uzaktan eğitim sürecinde resim- iş öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirmesine ilişkin bazı sorunların yaşandığına dair bilgilere varılabilir. Zan ve Zan (2020), vurguladığı gibi puanlamanın objektif olmaması, uzaktan eğitiminin olumsuzluklarına değinmiştir. Ölçme ve değerlendirmenin uygulamalı derslerde objektif olmaması ve

bu süreçte hocalardan yeterince dönütler alınamaması başta gelen sorunlar haline gelmektedir. Koç (2020)'un, yapmış olduğu bir araştırmada uzaktan eğitim sürecinde öğretim elemanlarının öğrencilere dönütler vermemesi ya da bu konuda iletişim eksikliğinden dolayı bireyler için bir dezavantaj konumundadır. Benzer bir diğer çalışmada ise Seçmeli ile Kurnaz (2020), öğretmen ve öğrenci arasındaki etkileşimi-iletişim yetersizliği olarak belirtmiştir. Uygulamalı derslerde ölçme ve değerlendirmenin bir amaca ulaşıp ulaşılmadığı, uzaktan eğitim sürecinde sıkıntılara ve zorluklara yer verilmiştir. Teknoloji alt sorunlara, sisteme yeni adapte olma gibi bazı sorunlarında olduğu gözlenmiştir.

Görsel sanatlar eğitiminde ölçme ve değerlendirme bakımından diğer eğitim dallarından sınırlıdır. Görsel sanatlar eğitiminin genel eğitim sürecinden farklı bir özel bir alanıdır. Bu alanın kendine özgün kuralları ve değerlendirilmesi gerekir (Ayaydın, 2009).

Bu nedenle Görsel sanatlar derslerinde ölçme ve değerlendirme sayısal verilerden ziyade, sürece dayalı bir ölçme değerlendirme yapılmalıdır. Eroğlu ve Kalaycı (2020)'nin, bir çalışmasındaki bulgular öğrencilerin değerlendirilmesinin sürece dayalı olacak şekilde olmasını belirtmiştir. Süreç içinde ödevler, çalışmalar, kazanımlar göz önünde bulundurularak öğretmen adaylarına uygun bir ölçüt geliştirip ölçme ve değerlendirme yöntem ve teknikleri kullanılmalıdır.

Sonuç olarak bakıldığında çalışma grubu olarak seçilen resim -iş öğretmen adaylarının uzaktan eğitimde yürütülen uygulamalı derslerdeki ölçme ve değerlendirmeye ilişkin görüşleri olumsuz olarak tespit edilmiştir.

Görsel sanatlar öğretmen adaylarının sınavlarda sadece jpeg (fotoğraf) olarak attıkları çalışmalar değerlendirme alınması uygulama derslerin sürecinin sekteye uğradığı görülmektedir. Saruc ve Aslantürk (2021), araştırmasındaki bulgularda değindiği gibi yaşanılacak olası başka durumlarda bu sürece yönelik yeni düzenlemeler yapılmasının öneminden bahsetmiştir. Bu sürecin olası yeni bir uzaktan eğitimde yürütülmesi durumunda sürecin ders saatlerini uzatılması, örnek görseller ve teknolojiden yararlanılarak videoya dayalı uygulamalar çekilmeli bu sürecin daha verimli ve kaliteli geçirilmesi için bir önlem alınmalıdır.

Kaynaklar

- Akyıldız, S. (2009). Ölçmede temel kavramlar ve kavramlar arası ilişkiler. S. Çepni ve S. Akyıldız (Ed.). *Ölçme ve değerlendirme içinde*. (s. 11-27) Trabzon: Celepler Matbaacılık
- Alakuş, A. ve Mercin, L. (2009). *Sanat eğitimi ve görsel sanatlar öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi
- Alakuş, A. O. (2004). İlköğretim kurumları resim-iş derslerinde kriterlere dayalı ölçümleme ve değerlendirme, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi* Cilt 3 Sayı 9
- Anderson, S.R. (1998). Why Talk About Different Ways To Grade? The Shift from Traditional Assessment to Alternative Assessment. *New Directions for Teaching and Learning*, 74, 5-16.
- Ayaydın, A. (2009). Görsel sanatlar eğitiminde ölçme-değerlendirme yöntemi arayışları, Sakarya: 17. *Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiriler Kitabı*.

- Ayaydın, A. (2009). Güzel sanatlar eğitimi resim-iş öğretmenliği anabilim dallarının sorunları ve çözüm önerileri. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 30, 31-45.
- Baştürk, S., Taştepe, M. (2013). *Evren ve Örneklem. Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Vize Yayıncılık, 129-159.
- Birgin, O. (2007). Sınıf öğretmeni adaylarının ölçme ve değerlendirme konusundaki okur-yazarlık düzeyinin incelenmesi. *XVI. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi (5-7 Eylül 2007) Bildirileri*, Tokat: Gaziosmanpaşa Üniversitesi, s. 498-503.
- Buyurgan, S. & Demirel, İ. N. (2022). Uzaktan eğitim öğretim sürecinde uygulamalı sanat derslerine yönelik akademisyen görüşleri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42 (1), 585-620. DOI: 10.17152/gefad.930885
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Demirel, F., Akgün, Ö. E. ve Karadeniz, Ş. (2021). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (31 st ed.). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Çepni, S. (2009). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Demirtaşlı, R. N. (Ed.). (2017). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Anı yayıncılık.
- Dilmaç, O. & Dilmaç, S. (2022). Tasarım eğitiminde uzaktan eğitim sürecinde gerçekleştirilen akran değerlendirmesinin akademik başarıya ve kalıcılığa etkisi. *Art vision (Online)*. 28 (48), 43-50
- Duban, N. ve Küçükylmaz, E.A. (2008). Sınıf öğretmeni adaylarının alternatif ölçme-değerlendirme yöntem ve tekniklerinin uygulama okullarında kullanımına ilişkin görüşleri. *İlköğretim Online*, 7(3), 769-784.
- Erim, G. (2021). Görsel sanatlar eğitiminin uzaktan uygulamalı dersleri, medeniyet sanat dergisi, 7 (2), 178-189. DOI: 10.46641/medenyetsanat.1026417
- Eroğlu, F. ve Kalaycı, N. (2020). Üniversitelerdeki zorunlu ortak derslerden yabancı dil dersinin uzaktan eğitim uygulamasının değerlendirilmesi, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 18(1), 236-265.
- Ekiz, D. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemleri*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gel, H.Y. (1990). *Türkiye’de resim-iş öğretiminde yöntem ve değerlendirme, ortaöğretim kurumlarında resim-iş eğitimi ve sorunları*, Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.
- Gelbal, S. ve Kalecioğlu, H. (2007). Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yöntemleri hakkındaki yeterlik algıları ve karşılaştıkları sorunlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 135-145.
- Koç, E. (2020). An evaluation of distance learning in higher education through the eyes of course instructors. *Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 25-39.
- Küçükahmet, L. (2003). *Öğretimde planlama ve değerlendirme*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Jacobs, J. M. (1996). *Essential assessment criteria for physical education teacher education programs: A delphi study* (Order No. 9639726). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (304281693). Retrieved from <https://www.proquest.com/dissertations-theses/essential-assessment-criteria-physical-education/docview/304281693/se-2?accountid=7412>
- Özsoy, V. (2003). *Görsel sanatlar eğitimi resim-iş eğitiminin tarihsel ve düşünsel temelleri*, Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Özsoy, V. (2020). İlk ve ortaöğretim görsel sanatlar derslerinde ölçme ve değerlendirme yöntemleri, Webinar, İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü, 23 Haziran 2020.

- Parlak, B. (2017). Dijital çağda eğitim: Olanaklar ve uygulamalar üzerine bir analiz. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 22(Kayfor 15 Özel Sayısı), 1741-1759.
- Saruc, S. ve Aslantürk, H. (2021). Covid-19 pandemi sürecinde türkiye’de sosyal hizmet eğitiminin sosyal hizmet akademisyenleri perspektifinden değerlendirilmesi, *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 32(2), 421-438. <https://doi.org/10.33417/tsh.849278>
- Seçmeli, M. ile Kurnaz, E. (2020). Covid-19 pandemi döneminde öğrencilerin uzaktan eğitim ve uzaktan muhasebe eğitimine yönelik bakış açıları üzerine bir araştırma. *Uluslararası Sosyal Bilimler Akademik Araştırmalar Dergisi*, 4(1), 40-53.
- Tekin, H. (1982). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*, Ankara: Daily News Ofset Tesisleri.
- Tekin Karagöz, C. & Mamur, N. (2022). Covid-19 salgın sürecinde görsel sanatlar öğretimi: görsel sanatlar öğretmenlerinin deneyimleri üzerine bir durum çalışması. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (1), 78-97. DOI: 10.21666/muefd.959628
- Telli, S. G., ve Altun, D. (2020). Coronavirüs ve çevrimiçi (online) eğitimin önlenemeyen yükselişi. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 25-34
- Tuncer, Z. (2021). *Uzaktan eğitimle uygulamalı dersler alan öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik görüş ve tutumlarının belirlenmesi* [Yüksek lisans tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi]. Yıldız Teknik Üniversitesi Açık Erişim Sistemi. <http://dSPACE.yildiz.edu.tr/xmlui/handle/1/12487?show=full>
- Ulutaş, S. (2003). Genel liselerdeki öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme alanındaki yeterlikleri ile ölçme ve değerlendirme ilkelerini uygulama düzeylerinin araştırılması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Ankara.
- Yiğit, E. Ö. (2011). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının teknoloji okuryazarlığı düzeylerinin ve teknoloji ile bütünleştirilmiş sosyal bilgiler öğretimine yönelik görüşlerinin belirlenmesi* (Order No. 28539247). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (2567977790). Retrieved from <https://www.proquest.com/dissertations-theses/sosyal-bilgiler-ogretmen-adaylarinin-teknoloji/docview/2567977790/se-2?accountid=7412>
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. 8.Basım Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Zan, N., ve Zan, B. U. (2020). *Koronavirüs ile acil durumda eğitim: türkiye’nin farklı bölgelerinden uzaktan eğitim sistemine dahil olan edebiyat fakültesi öğrencilerine genel bakış*, 15(4), 1367-1394.

Araştırmanın Etik İzni

Trabzon Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu 17.12.2021 tarihli 2021-12/2 sayılı karar.

Araştırmacıların Katkı Oranı


Tüm yazarlar ortak katkı sağlamıştır. Araştırmanın uygulanması, verilerin toplanması ve yazım aşamasında ortak bir çalışma sürdürülmüştür.

Çatışma Beyanı

Bu araştırmanın yazarları, arasında herhangi bir çıkar çatışmasının olmadığını açıkça beyan eder.

Yazar Bilgileri

Aziz Şahin

 <https://orcid.org/0000-0002-5312-2664>


Trabzon Üniversitesi

Trabzon, Türkiye

İrtibat yazar e-posta (Contact e-mail):

azizshin721@gmail.com

Doç. Dr. Zühal Dinç Altun

 <https://orcid.org/0000-0002-3122-5160>

Trabzon Üniversitesi

Trabzon, Türkiye

Kamu Yönetiminde Dış Kaynak Kullanımı ve Taşeronlaşma Kavramları

Derviş Küçükeken

Makale Bilgisi

Makale Tarihi

Gönderim Tarihi:
10 Haziran 2022

Kabul Tarihi:
14 Aralık 2022

Anahtar Kelimeler

Dış kaynak kullanımı
Taşeronlaşma
Yeni kamu yönetimi
Kamu yönetimi

Öz

Ülkemizde kamu yönetimi biliminin farklı uygulama ve yöntemlerin kısa zamanda takip edilerek uygulandığı bir yer olarak bilinmektedir. Özellikle gelişmiş ülkelerde kamu özel ayırımına uygun olarak geliştirilen uygulama ve yöntemlerin sistematik olarak uygulanmasından çok kopyalanarak alınması çok alışılmış bir durumdur. Bu durumda birçok farklı eksik ve hatalarında olması kaçınılmazdır. Günümüzde farklı ülkeler arasında kamu yöntemi uygulamalarının alınarak uygulanması çok karşılaşılan bir durum olsa da aslında sistematik uygulamalar ile sistemlerin geliştirilmesi gerektiği düşünülmektedir. Çalışmada kamu yönetimi içinde yeni kamu yönetimi uygulamasının bel kemiği olan dış kaynak kullanımı, taşeronlaşma kavramı ele alınarak kavramın çıkışı, detaylı tanımı, uygulama alanındaki yapının teorik temelleri ve önemli değişkenleri ele alınarak detaylı olarak incelenmiştir. Çalışma ülkede kullanılan kavram ile ilgili yapısal akademik temellendirmeye cevap olabilmek için yapılmıştır.

Outsourcing and Subcontracting Concepts in Public Administration

Article Info

Article History

Received:
10 June 2022

Accepted:
14 December 2022

Key Words

Outsourcing
Subcontracting
New public
administration
Public administration

Abstract

In our country, it is known as a place where the science of public administration is applied by following different applications and methods in a short time. Especially in developed countries, it is very common for the practices and methods developed in accordance with the public-private distinction to be copied rather than systematically applied. In this case, it is inevitable that there will be many different deficiencies and errors. Although it is a very common situation to apply public method applications among different countries today, it is thought that systems should be developed with systematic applications. In the study, outsourcing, which is the backbone of the new public administration practice in public administration, has been examined in detail by considering the concept of subcontracting, the origin of the concept, its detailed definition, the theoretical foundations of the structure in the application area and its important variables. The study was conducted to respond to the structural academic grounding of the concept used in the country.

Giriş

Ülkemizde kamu yönetimi biliminin farklı uygulama ve yöntemlerin kısa zamanda takip edilerek uygulandığı bir yer olarak bilinmektedir. Özellikle gelişmiş ülkelerde kamu özel ayırımına uygun olarak geliştirilen uygulama ve yöntemlerin sistematik olarak uygulanmasından çok kopyalanarak alınması çok alışılmış bir durumdur. Bu durumda birçok farklı eksik ve hatalarında olması kaçınılmazdır. Günümüzde farklı ülkeler arasında kamu yöntemi uygulamalarının alınarak uygulanması çok karşılaşılan bir durum olsa da aslında sistematik uygulamalar ile sistemlerin geliştirilmesi gerektiği düşünülmektedir.

Ne yazık ki kamu yönetimi ilke ve gelişim çizgisi içinde birçok farklı dönem ve etkileşimler ülkemizde aynı şekil ve durumlarda uygulama ve yöntemlerin çıkmadığını göstermektedir. Daha çok dönemsel siyasi tercih ve durumların sonuçlarında uygulama ve yöntem farkındalığı olan bilim adamları/diğer uzmanlar desteğinde geliştirildiği görülmektedir. Bu konu ile ilgili en iyi örnek taşeronlaşma, taşeron kullanma, sözleşmeli personel alımı gibi Yeni Kamu Yönetimi (YKY) uygulamaları olarak gelişmiş ülkelerde yapılandırılan piyasa kavramı ile birlikte geliştirilen yaklaşımdır. Aslında kamunun dışından kamuya destek/yapılan işin ikamesi/asıl sorumlunun yerine geçilmesi gibi farklı yüklemiş işleri yapma/yaptırma faaliyeti olarak dış kaynak kullanımı olarak ifade edilmektedir. Kamunun dışından sadece belirli yasal/ilkesel farklı bağlar ile kontrol edilebilen yeni yapılar ortaya çıkarılması aslında yürütülen faaliyetler ile ilgili yeni ve farklı süreçlerinde ortaya çıkması anlamına gelmiştir.

Çalışmada ülkemizde taşeronlaşma diye ifade edilen kavram daha geniş bir ifade ile dış kaynak kullanımı olarak da belirtilmiştir. Aslında kavramın geçtiği yerde taşeronlaşmaya vurgu yapılmaktadır. Taşeronlaşma kavramı aslında temelden ele alınarak ortaya konulması gereken bir kavram olsa da çıkış yeri, ne anlama geldiği özellikleri gibi farklı kapsayıcı olarak ele alınması gerektiği düşünülmektedir. Bu nedenler ile çalışmada kamu yönetimi gelişim çizgisine uygun olarak çalışma kavramından da çok fazla uzaklaşmadan kavramın gelişimi, ne anlama geldiği ve önemli görülen kavramsal tartışmaları ile ele alınarak ortaya konulacaktır.

Kamu Yönetiminin Gelişim Sürecinde Dış Kaynak Kullanımı

Kamu yönetimi bilimi farklı ayrımlar ve ayrışmalar düzlemlerinde sürekli değişim ve gelişim içindedir. Konu başlığının alt başlıklarında da bu ayrışmaların geldiği ve/veya geleceği durumlar ele alınacaktır. Bu anlamda kamu yönetimi denildiğinde siyaset ve/veya yönetim anlaşılacaktır. Bu anlamlandırmalar kamu yönetim biliminin geldiği yer ile ilgilide bilgiler vermektedir. Bu yerde duran kamu yönetimi aynı zamanda kamu ve özel ayırımı yapılan bir dönemde var olan süreçleri yakalamaya çalışırken yer yer ciddi olarak eleştirilmekte yer yerde takdir edilmektedir. Bu kavramlar ışığında kamu yönetimi alanındaki yaklaşımların değerlendirilmesi de önemli olacaktır.

Klasik Kamu Yönetiminde Dış Kaynak Kullanımı

Amerikan devleti klasik liberalizmin bir biçimi olduğundan, klasik kamu yönetimi teorisi de aynı nesnel

varsayımları yapar. Kamu yönetiminin iki büyük ikiliği, siyaset ve yönetim ile özel ve kamunun ayrılmasıdır (Hoppe, 2002). “Demokrasi”, birçok devlet sistemini tanımlayabilen belirsiz bir terim olarak kabul edilmektedir. Genel olarak demokrasi, özgürlüğü, eşitliği ve kardeşliği destekleyen kolektif özyönetimi ifade eder (Waldo, 1952). Aynı zamanda, şeffaflık, dürüstlük ve müzakere gibi, genellikle eşitliği geliştirmek için tasarlanmış niteliklerle karakterize edilen, halkın görüşü ile devletin eylemleri (O’Toole, 1997) arasındaki nedensel bir bağlantıyı da tanımlar (Zifcak, 2001). İnsan doğasının nesnel varsayımları altında, kolektif irade, klasik liberalizmin politik teorilerinde yansıtılan biçimi alır - oylama yoluyla ifade edilen bireysel tercihlerin net toplamı.

Kolektif iradeyi egoist özel aktörler aracılığıyla uygulamak, onların kamu yararına hareket etmelerini sağlamanın meşruiyet sorununu yaratır. Kolektif iradeyi uygulamakla görevlendirilen bireyler, kamu amaçlarının yerine kendi çıkarlarını ikame edebilirler. Kontrol edilmesi gereken kendi kendine hizmet eden motivasyonları varsayarak, nesnel varsayımlar meşruiyet sorununu yaratır. İnsan doğasının nesnel varsayımları da çözümü şekillendirir. Büyük ikilemler, kamu yönetimi alanını tarafsız, araçsal bir rolle sınırlandırmakta ve bu tarafsızlığı garanti altına alacak adımları zorunlu kılmaktadır. İdarenin siyasi kökenlerinden ayrılması, kolektif iradeyi etkin ve verimli bir şekilde uygulamaya çalışan geleneksel kamu yönetimi için tamamen araçsal bir rol ortaya çıkartır. Politika-yönetim ikiliği, temelde, öznel ve nesnel, amaçlar ve araçlar, değer ve olgu ayrımıdır. Eğer doğruysa, sosyal programlar için arzu edilen amaçlar veya hedefler, bir program hakkındaki sübjektif değerleri yansıtır ve operasyondan önce tanımlanabilir. Bu tür hedefler muhtemelen seçim süreçleriyle belirlenir. Ek olarak, herhangi bir verili politika durumunun gerçekleri, herhangi bir değerli sonuçtan ayrı olarak tanımlanabilir ve bunları ayırarak, istenen sonuçlara ulaşmak için en iyi araçları yapılandırmak için gerçekler nesnel olarak değerlendirilebilir. İnsan doğasının nesnel varsayımları altında öznel ve nesnel ayrımı, yalnızca siyasetin yönetimden ayrılmasını gerekli kılmakla kalmaz, aynı zamanda -amaçları araçlardan ve değeri olgudan yalıtılarak- ikilik, idari faaliyet için normatif etkinlik ve etkililik hedefleri yaratır. Politika-yönetim ikiliği, kamu yönetimini yönetme eyleminden tamamen çıkararak meşrulaştırır.

Kamu-özel ayrımı, özel eylemi kontrol etme ihtiyacı yaratır. Kamusal ve özel terimlerinin sosyolojik, politik ve ekonomik literatürde çoğu zaman çatışan birçok anlamı olmasına rağmen, burada kullanılanı klasik liberalizm geleneğindeki teorilerin yaptığıdır: Devletin bireyden, kamunun özelden ayrılması. Bireylerin kendilerine odaklı tercihlere sahip olduklarına ilişkin nesnel varsayımlar, bireyin tercihlerine ilişkin olarak özel ve bireysel tercihlerin kolektif toplamına ilişkin olarak kamusal bir çağrışım yaratır. Genel olarak, özel bireysel arayışlar birincildir, çünkü başkalarının haklarını ihlal ettikleri durumlar dışında, temel, neredeyse insan içgüdüleri olarak görülürler. Tüm faaliyetlerin motivasyonu özel olduğunda ve kamusal alanda faaliyet göstermek, bencil insan doğamızın ötesinde davranışlar gerektirdiğinde, ortak iradenin uygulanmasını sağlamak için kamu adına faaliyet gösterenler üzerinde kontrol gereklidir.

Birlikte, geleneksel kamu yönetimini destekleyen büyük ikilikler, geleneksel kamu yönetimi için, kamu programlarını uygulayanların kamu çıkarlarını gözetmelerini sağlamak için kontrol mekanizmalarını gerektiren araçsal bir rol tanımlamak için birbirini güçlendirir. Teoride, takdir yetkisi (politikayı şekillendirmek için kasıtlı, gönüllü kurumun kullanımı) klasik kamu yönetimi içinde meşrulaştırılmaz çünkü özel çıkarlar kendi odaklıdır

ve sadece şans eseri kamu iradesiyle uyumlu hale getirilebilir. Kamu yönetiminin meşruiyet tartışmasının can alıcı noktası burada ortaya çıkarır. Karmaşık kamu programlarının uygulanmasının takdiri gerektirdiği gerçeği ışığında, kamu yöneticileri kamu programlarını iyileştirmek için ne ölçüde takdir yetkisi kullanabilirler? Kamu hedeflerine bağlılığı sağlamak için eylemleri nasıl izlenecek ve kontrol edilecektir? Takdir genellikle, **sonuçların** belirlenmesinde değil, araçların etkinliğini veya kamu hedeflerinin etkinliğini artırmayla ilgili olduğu için teşvik edilir.

Dış kaynak kullanımı günümüzün rekabet ortamında geleneksel bir yönetim uygulaması haline gelmiştir. Seksenli yılların sonuna doğru dış kaynak kullanımını artmaktadır ve bu büyümenin devam etmesi beklenmektedir (Kakabadse ve Kakabadse, 2005; Lankford ve Parsa, 1999). Büyük küresel şirketler bu iş felsefesini önceliyerek hareket etmektedir. Örneğin; Nike ayakkabı üretiminin % 100'ünü, Apple ise üretim maliyetlerinin ve bileşenlerinin %70'ini dış kaynaktan faydalanarak kullanmaktadır (Quinn ve Hilmer, 1994). Bununla birlikte, konuyla ilgili akademik literatürde, imalat firmalarına odaklanarak bu iş uygulamasının yaygınlaşarak büyüdüğünü belirtmektedir (Lonsdale ve Cox, 2000).

Yeni Kamu Yönetimi Yaklaşımı ve Dış Kaynak Kullanımı

Kamu hizmetlerinde hizmet sözleşmesinin birbirine bağımlı doğasını daha tam olarak tanıyan olası bir teorik yol, Yeni Kamu Yönetimi'dir (YKY). Teorik bir çerçeve olarak Yeni Kamu Yönetimi ilk kez Osborne (2006) tarafından bu yeni paradigmayı savunduğu yerde dile getirilmiştir. YKY, “hem politika oluşturma hem de uygulama/hizmet sağlama süreçlerinin meşruiyetini ve birbiriyle ilişkisini kabul ederek, geleneksel kamu yönetiminin ve yeni kamu yönetiminin güçlü yönlerini” birleştirir (s. 384).

Hizmet sözleşmesi için, YKY devlet ve hizmet sağlayıcıların, vurgunun daha ilişkiyel ve işbirlikçi olduğu ortak yapımcılar olarak görülmesine izin verir (Lapenta, Fattore ve Du Bois, 2012). Bu, YKY'de vurgulanan rekabetçi teklif verme vurgusu küçümsenir. YKY paradigması, hizmet sözleşmesi mekanizmasının rasyonel/kamu tercihi teorik temellerine meydan okuyan bilim adamları tarafından ortaya konan endişelerin birçok yönünü kabul eder ve açıklar. YKY “hem birbirine bağlı birden çok aktörün kamu hizmetlerinin sunumuna katkıda bulunduğu çoğul bir devlet hem de birden çok sürecin politika oluşturma sistemini bilgilendirdiği çoğulcu bir devleti varsayar. Bu iki çoğulluk biçiminin bir sonucu olarak, odak noktası daha çok organizasyonlar arası ilişkiler ve süreçlerin yönetimi üzerindedir ve hizmet etkinliğini ve sonuçlarını vurgular.

Ayrıca, güvenin, ilişkiyel sermayenin ve ilişkiyel sözleşmelerin temel yönetişim mekanizmaları olarak hareket ettiği kalıcı organizasyonlar arası ilişkilerin tasarımına ve değerlendirilmesine vurgu yapar” (Osborne, 2006, s. 384). YKY paradigmasının özellikle sosyal hizmetlerde hizmet sözleşmesine ilişkin tercih edilir olması, hizmet sunumunda aktörlerin çeşitliliğini açıkça tanınmasıdır. Ayrıca daha ilişkiyel ve etkileşimli bir süreci tanımlar. Hizmet sözleşmesi ilişkisi, zorunlu olarak yalnızca sözleşme yoluyla değil, aynı zamanda ilişkiyi ve buna karşılık gelen yönetimi etkileyen ilişkiyel yönler ile de anlaşılacaktır.

YKY, yeni kamu hizmeti ve YKY'nin teorik tartışmaları, kamu yönetimi ve kamu hizmeti sunumunda iyi teoriler yoluyla açıklanması gereken yeni gerçekliklerin varlığının kanıtıdır.

Yeni Kamu Yönetimi, Hizmet ve Yönetişim

Hem devlet hem de kar amacı gütmeyen sektörlerin büyümesi ve hizmet sözleşmeleri yoluyla artan etkileşimleri tarihsel, uygulamaya dönük ve teorik bir yuva gerektirir. Milward ve Provan (2000) ve diğerleri, bu yeni devlet katılımı biçimi için belirli bir metafor kullanırlar - içi boş devlet, devletin yeni rolü, akademisyenler tarafından “vekil yoluyla yönetim”, “üçüncü taraf devleti” veya “dolaylı yönetim” olarak da nitelendirilmiştir (Kettl, 2002). Kettl (1988), fenomeni “programların doğrudan devlet tarafından yönetilmesi yerine, mal veya hizmetlerin fiilen üretilmesinden sorumlu araçlar” olarak tanımlamaktadır (s. 4).

Politik ve ekonomik olarak, hizmetler için sözleşme yapmanın neden maliyet bilincine sahip politika yapıcılarını yanı sıra yenilik veya yerleştirilmiş çözümlerin savunucularına hitap edeceğini düşünmek kolaydır. Hizmet sözleşmeleri, sosyal refah sistemine piyasa ilkelerinin kullanımını getirir. Kettl'in dediği gibi, "Amaç ister devleti küçültmek olsun, ister sadece daha iyi çalışmasını sağlamak olsun, çok farklı ideolojilerden reformcular, devlet kontrolünün yerine piyasayı koyan, komuta ve kontrol yetkisini rekabetle değiştiren bir rekabet tanımına karar vermişlerdir" (Kettl, 1993, s. 3). Milward ve Provan, konunun kısa ve öz bir özetini sunar: Kâr amacı gütmeyen kuruluşlar, firmalar ve devletlerin tümü, devredilmiş kamu politikasının yeni dünyasında bir rol oynamaktadır. Bu, kamu hizmetlerinin ortaklaşa üretildiği anlamına gelir” (Milward ve Provan, 2000, s. 359).

Bu karmaşık ilişkiler ve ortaklaşa üretilen hizmetler, dikkate alınması gereken yönetim ve performans açısından sonuçlar doğurur. Devletin doğası ve rolüne ilişkin bu yeni gerçekliğin bir parçası olarak Yeni Kamu Yönetimi, kamu yönetiminin tanımını yeniden yapılandırmaya çalışmıştır. Yeni tanım, yalnızca devlet bürokrasisini değil, aynı zamanda, tümü kamu yönetiminin çalışmaları üzerinde etkisi olan, çok sayıda ve çeşitli ilişkilere sahip, geniş aynı zamanda çeşitli bir kurum ve kuruluşlar grubunu da içermektedir (Frederickson ve Smith, 2003). “Yönetim terimi, genellikle özel sektör ve kar amacı gütmeyen sektörlerdeki ayrıca kamu sektöründeki araçlar da dahil olmak üzere, düzenli kural ve toplu eylem için koşulların ortaya çıkartılmasıyla ilgili daha kapsayıcı bir terimdir” (Milward ve Provan, 2000, s. 360) .

Yeni Kamu Yönetiminin altında yatan felsefe, devletin savurgan ve verimsiz olabileceği ayrıca devletin özel sektörden örnekleyerek yönetim uygulamalarını modellemesi ve benimsemesi gerektiğidir. 1970'lerin sonlarında 1990'lar boyunca ortaya çıkan hareket, “temel bileşenler olarak kuralsızlaştırma, ademi merkezilik, küçülme ve dış kaynak kullanımını (sözleşme bilindiği gibi) vurgulayan küresel bir fenomendir” (Cooper, 2003, s. 45). Osborne ve Gaebler'in (1993) Devleti Yeniden Keşfetmek, YKY fikirlerini popülerleştirmede, devletin “müşterilerine” hizmet etme, sonuçları yönetme ve performansa dayalı yönetim görüşünü teşvik etmede derinden etkiliydi. Bu yeniden icat modelleri, YKY'nin pazar yönelimini yansıtır (Denhardt ve Denhardt, 2011; Osborne ve Gaebler, 1993).

Başkan Yardımcısı Al Gore liderliğindeki Clinton yönetimi, “daha iyi çalışan ve daha az maliyetli” bir devleti yeniden icat etmek için Ulusal Performans İncelemesi uygulamasını geliştirmiştir (Breul ve Kamensky, 2008; Cooper, 2003; Denhardt ve Denhardt, 2011; Kamensky, 1996; Kettl, 2002). Kamensky (1996), Ulusal Performans İncelemesinin çalışmasını “vizyonu ve felsefesi demokratik yönetişimi yeni kamu beklentilerine uyarlamaya çalışan gelişen bir hareketin” bir yansıması olarak nitelendirmiştir (s. 253).

George W. Bush yönetimi ayrıca “bürokrasi merkezli değil, vatandaş merkezli” devlet reformunu uygulamaya çalışmış; sonuç odaklı—süreç odaklı değil; ve piyasa temelli—boğucu değil, yenilikçiliği ve rekabeti aktif olarak teşvik etmiştir” (akt. Breul ve Kamensky, 2008, s. 1015). YKY 'nin temel ilkeleri ayrıca benzer temalı diğer ilkelerin yanı sıra esneklik, ademi merkeziyetçilik, yenilikçilik ve pazar yönelimini içerir (Denhardt ve Denhardt, 2011, s. 17-18). Geleneksel devlet yönetimi ile YKY arasındaki büyük fark, Sandfort'un (2000) yönetim felsefesindeki değişiklikler ve bunun ön saflardaki refah çalışanları üzerindeki etkisi üzerine yaptığı çalışmasında açıkça görülmektedir. Sandfort farklılıkları, gerilimi ve ironiyi dile getiriyor:

“Bir yanda, kamu refahı bürokrasisindeki yöneticiler, bireysel çalışanların takdirini en aza indiren bir organizasyon teknolojisi oluşturmak için... ..günlük görevler, kapsamlı politika kılavuzları, standart formlar ile belirlenir. Öte yandan, özelleştirilmiş refah-iş sistemi, performans yönetimi ilkelerini bünyesinde barındırır. Devlet bürokrasisini en aza indirerek ve işçilerin işlevsel görevlerini belirtmeden deneyler teşvik edilir. Devlet yöneticileri, sözleşmeli kuruluşlara çok az programlı gözetim sağlar, bunun yerine müşterileri işgücü piyasasına taşımak için benzersiz hizmet teknolojileri geliştirmelerine izin verir” (Sandfort, 2000, s. 734-735).

YKY ilkeleri, verimlilik ve maliyet etkinliği hedeflerine ulaşılmasına yardımcı olmak için daha fazla esneklik ve zemine yakın yönetim arzusunu açıkça göstermektedir. Yeni Zelanda ve Avustralya'da ortaya çıkan, dünya çapında popüler olan YKY hareketi, 1980'lerin ve 1990'ların hükümet çözüm değil, sorun genel siyasi duygularını da açıkça yansıtmaktadır. Bu düşünce tarzına göre çözüm, devleti iş dünyası gibi olacak şekilde yeniden icat etmektir. Bu dönemde katkıda bulunan bir diğer faktör, kamu yönetimi literatürü ile benimsenen merkezileştirilmiş bürokratik modelin artık devletin fiili yapısının yolunun doğru bir tanımı olmadığına anlaşılmasıdır. Devlet yapısındaki değişiklik, yönetim ve yönetişim anlayışında bir değişiklik gerektirmiş ve bu değişiklik, önce uygulayıcılar ve politikacılar tarafından aşağıdan yukarıya pragmatizm yoluyla gelmiştir. Değişiklikler için akademik ve entelektüel gerekçeler ise daha sonra gelmiştir (Denhardt ve Denhardt, 2011; Kettl, 2002).

Uygulama konularına, yönetime, etkililiğe ve verimliliğe vurgu yapan YKY hareketi, eski kamu yönetimi günlerine geri dönmektedir. Kettl ve diğerlerinin belirttiği gibi, YKY esas olarak uygulayıcılardan ve yönetici girişimcilerden ortaya çıkmıştır (Osborne ve Gaebler akademisyen değil, gazeteci ve şehir yöneticisiydi). YKY 'nin bazı kavramlarını savunan akademisyenler, devletin tam olarak özel sektör gibi olduğu fikrini benimseme konusunda daha az isteklidir. Bazıları YKY 'yi yönetişimin değişen doğasının daha büyük bir anlayışı içine yerleştirir, bu da yönetim ortamının bir parçası olan artan kamu-özel ortaklıklarının bir yansımasıdır (Frederickson ve Smith, 2003; Kettl, 2002).

Bumgarner ve Newswander (2008), YKY 'nin anayasal değerlerin sivil toplum kuruluşlarına genişletilmesiyle devletin etkisini azaltmak yerine fiilen genişlettiğine işaret etmektedir. YKY ve sözleşmenin birbiriyle ilişkili doğasının nasıl yönetileceğine ilişkin vardıkları sonuç, “sözleşmeyi benimsemek... ama bunu anayasal çerçeveye uygun bir şekilde yapmaktır. Kamu sektörü, bu yönetim, hukuk ve siyaset bağında kendi değerlerini aşılmalı ve yaymalıdır, ancak aynı zamanda özel değerlerin kamu sektörüne aşılmasını kabul etmeye istekli olmalıdır”. Devlet taşeron ve satıcılarının karşılıklı ilişkisi sadece yapısal veya sözleşmeye dayalı değildir, aynı zamanda kamu, sivil ve özel sektör arasında bir değer paylaşımını da başlatır. Hem taşere hem de satıcı sektörler arasındaki etkileşim ve karşılıklı ilişkilerden etkilenir (Rhodes ve diğ., 2011, 2004).

Denhardt ve Denhardt (2011), YKY için Yeni Kamu Hizmeti adı verilen ve merkezde sivil katılım olan aşağıdakileri içeren merkezi bir örgütlenme ilkesinin biraz farklı bir varyasyonu savunmaktadır: (s. 24). Bir model olarak Yeni Kamu Hizmeti, YKY 'yi merkezi kamu yönetimi değerlerine dayanan ve ekonomik değerlerden daha çok demokratik değerlere odaklanan bir çerçeveye oturtmaya çalışır.

Genel olarak, kamu yönetimi araştırmacılarının YKY 'de tanıtılan tüm fikirlerle tam olarak ilgilenmeleri daha az olasıdır. Bazı akademisyenler, devletin doğası gereği özel sektörden daha az verimli olduğunun gerçekten bir efsane olduğuna dikkat çekmiştir (Goodsell, 2004). Bu verimsizliğin varsayımı, motive edecek kârın olmamasına dayanmaktadır. Motivasyon olarak kâr, ödüllerin dışsal olduğu varsayımını yansıtır ve doğrudan vekil teorisindeki merkezi bir varsayımına bağlanır.

Behn'in (1995) YKY 'ne yönelik soruları, bir kamu yönetimi bilimini daha tam olarak ortaya çıkarırken dikkate alınması gereken temel bileşenler olarak motivasyon ve güven konusunu vurgulamaktadır. Motivasyon, güven, kontrol ve yetkilendirme soruları temel kavramlardır- teorik çerçeve bu tür kavramlara bakış açısını etkiler.

YKY, verimlilik ve etkililiğe verdiği önemle ilk dönem kamu yöneticileriyle aynı değerlerin bazılarını paylaşır, ancak esneklik, yenilikçilik ve insanların sorunlarına daha hızlı yanıt verilmesi için daha fazla çaba gösterir. Bir yöneticinin bunları yapabileceği yeteneği, yeni programlar ve girişimler yaratabilecek konumda yetkilendirmeyi gerektirir. Bu yetkilendirmeye devlet yöneticisi açısından kesinlikle ihtiyaç duyulmaktadır, ancak aynı zamanda hizmet sağlamak için devletle sözleşme yapmış yöneticiler için de gerekli görülmelidir. Bununla birlikte, insanları güçlendirmek, güven verilmesini gerektirir.

YKY ilkelerinin kalıcı mirası henüz belirlenmemiştir (Lynn, 1998), ancak hareket, daha merkezi olmayan ve birbirine bağımlı bir ortamda bir alan olarak yönetimin ve kamu yönetiminin değişen rolü etrafında daha fazla tartışmayı ve araştırmayı kesinlikle zorunlu kılmıştır (Cooper, 2003); Denhardt ve Denhardt, 2011; Kamensky, 1996; Kettl, 1988; Kettl, 1993; Kettl, 2002; Milward, 1996; Milward ve Provan, 2000; Saidel, 1991; Salamon, 1995). Rhodes ve ark. (2011), YKY'nin etkisini ve verimliliğe yapılan vurguyu doğru bir şekilde tanımlamaktadır. Sözleşme, “uygulama bulmacasını bir ana-vekil ve işlem maliyeti sorunu olarak kavramsallaştırarak” temel olarak görülmüştür (s. 186). YKY 'nin kavramsal ve felsefi temelleri, sözleşmenin devlet taşeronları ve özel sektör

hizmet sağlayıcıları arasındaki ilişkinin birincil odak noktası olduğu yönündeki baskın varsayımlara katkıda bulunur.

Piyasa Temelli Kamu Hizmeti Sunumu

Piyasa temelli yaklaşımlara yönelik tercihlerin kökleri sağlam bir şekilde Amerikan kültür tarihine dayanmaktadır- minimal devletçilik, piyasalara inanç ve bireysel yönelim gibi Amerikan istisnai değerlerle tutarlıdır (Durant ve diğ., 2009). Kamu hizmetleri sağlamak için devlet dışı aktörlerle sözleşme yapmak ve devletin genişlemesi alternatifini yerine politika sorunlarının piyasa çözümleri ile yerine getirilmesine güvenme eğiliminde ABD'nin uzun bir geçmişi vardır. Ülkenin başlangıcından bu yana Amerikan bakış açısına yayılmış olan istisnai değerler zamanlarında bile, piyasalara ve devlete yaklaşma-kaçınma eğilimini yakalar (idari reform hareketlerinin tarihsel kurumsalcı değerlendirmesi için bkz. Durant (2009). ABD istisnacılığı, 20. yüzyılın ikinci yarısında ortaya çıkan yeni-muhafazakar siyaset felsefesi ile karıştırılmamalıdır.

Krizler veya güvenlik endişeleri (örneğin Büyük Buhran, savaş zamanındaki genişleme) sonrasında büyük ölçekli devlet büyümesine neden olan uygulama yapıları ABD'deki devlet dışı aktörler, eyaletler ve yerel yönetimler aracılığıyla yaygın yürütme mekanizmaları içeriyordu. Üçüncü taraf yönetimine bu güven, Washington'daki büyük devlet ve merkezi güç konusunda Amerikan şüpheciliğini ortaya koymaktadır (Durant ve diğ., 2009).

Amerikalılar devletin yönetiminde hem kamu hem de özel gücün yoğunlaşmasından korkarlar ve tarihsel bir bakış açısıyla Novak (2009) ABD'lilerin kamu ve özel iktidarının kamu-özel yönetişimi yoluyla dengelediğini iddia eder. Piyasa temelli mekanizmalar, "hem kamu yolsuzluğunun hem de özel baskının ikiz kötülüğüne karşı koyma yeteneği" (s. 39) nedeniyle desteklenmektedir. Politika uygulamasına yönelik bu ikili yaklaşım, güçler ayrılığı, hukuki düzenleme, ademi merkezîyetçilik ve yetki devri yoluyla kendini gösteren özel dağıtım ile kamu gücünü dengeler.

Piyasa temelli çözümler ABD yönetişimi için yeni değildir - ancak yeni olan, "hizmetlerin ihale yoluyla alınmasının birinci dereceden bir politika konusuna yükseltilmesidir" (Hodge, 2000, s. 33). Seksenli yıllar ve sonrasında ABD federal kurumları, eyalet ve yerel yönetimler arasında sözleşmelerin ne ölçüde çoğaldığı görülmemiştir. Geleneksel olarak, ürünler için sözleşme yapmak (örneğin savunma tedariki, malzeme ve diğer maddi varlıklar) devlet sözleşmelerini simgeliyordu. Uzmanlaşmadaki değişim ve bilgi işçilerindeki artış, hizmetlerini bilgi teknolojisi, yönetim danışmanlığı, insan hizmetleri ve diğerlerinin yanı sıra idari desteğe göre devlet desteğine göre uyarlayan bir devlet dışı sağlayıcılar endüstrisi ortaya çıkmıştır. Artık yönetim sistemi içinde devlet giderek, temel devlet işlevleri devreder bir hal almaya başlamıştır. Politika oluşturma, sözleşme izleme ve hatta savaş zamanı sorgulamaları gibi faaliyetler, üçüncü taraf kurumlarla sözleşmeli olarak yapılmıştır (Durant ve diğ., 2009).

Ayrıca, üçüncü taraf yönetişimindeki artışın açıklanması, kamu politikası sorunlarının artan karmaşıklığıdır. Politika bağlamı, sorunun çözümünün belirsiz olduğu ve politika sorununun yalnızca tanımının tartışmaya

(genellikle hararetli) açık olduğu, giderek artan sayıda "kötü sorun" (Rittel ve Webber, 1973) ile belirlenir. Kötü politika sorunları, "rakip değerler (örneğin, ülke güvenliği ve mahremiyetin korunması) arasındaki karşılıklı fedakarlıkları içerir, esneklik ve çok disiplinli bir yaklaşım gerektirir ayrıca başarı için iş birliğine ve kaynak paylaşımına bağlıdır" (Durant ve Legge, 2006). Kötü politika sorunları, genellikle, uygulama sürecinde devlette, özel ve kar amacı gütmeyen kuruluşlardan çok sayıda aktörün dahil olduğu çözümler ve eylem gerektirir.

Hukuki mali baskı, devletlerin bütçe krizini hafifletmek için sözleşme yapmaya ve sabit maliyetleri değişken maliyetlerle değiştirmeye (yani, kamu çalışanları ile ilişkili sermaye giderlerini, onların yerine, kuruluşa ihtiyaç bağlı olarak artırılabilen veya azaltılabilen, isteğe bağlı sözleşmeli çalışanlarla değiştirerek) yönlendirmiştir. YKY ilkelerine yönelik eşzamanlı küresel eğilim ve piyasa ile ilgili reformlara dayalı olan vurgu mali, idari ve politika sorunlarına "en iyi uygulama" yaklaşımları arayan politika yapıcılarının ve seçilmiş yetkililerin dikkatini çekmiştir. Yerel yönetimlerden gelen iyi uygulama örnekleri, pazar genişlemesinde ilk başarı örneklerinden bazılarını sağlamıştır (Greene, 2002; Savas, 2000; Osborne ve Gaebler, 1992).

Yerel yönetimlerde pazarlanan hizmetlerden bazıları:

- Transit güzergahlar, katı atık bertaraf edilmesi, otoyol geçiş ücreti yönetimi ve bina bakımı dahil olmak üzere "Zorlu" hizmetler;
- Barınma, evsizlik, madde bağımlılığı, çocuk bakımı, sosyal yardım ve AIDS ile ilgili "hassas" hizmetler; ve
- Stadyumlar ve şehir merkezinin yeniden geliştirilmesi gibi benzersiz ortaklıklar (Savas, 2000; Osborne ve Gaebler, 1992).

Bağlam sağlamak için, devlet sözleşmeleri daha geniş özelleştirme şemsiyesi içine girer. Özelleştirme, çok çeşitli politika araçlarını kapsar -örneğin, devlete ait işletmelerin ulusallıktan çıkarılması, hukuki alandan çıkarma, uzun vadeli kiralama düzenlemeleri, kamu-özel sektör ortaklıkları ve sözleşmeler. Sözleşme, "bir devlet kurumu ile özel bir kuruluş arasında, özel kuruluşun para karşılığında belirli ürün veya hizmetleri devlet kurumuna veya devlet adına başkalarına teslim etmeyi taahhüt ettiği bir iş anlaşması" olarak tanımlanabilir (Kelman, 2002, s. 282). Devlete ait işletmelerin elden çıkarılması gibi diğer piyasalaştırma biçimlerinden farklıdır, çünkü devlet mal veya hizmeti sağlama sorumluluğunu elinde tutar (finansman dahil), ancak üretim ve/veya teslimat için devlet dışı birimlere güvenilir (Brown, Potoski ve Van Slyke, 2006). Bir devlet sözleşmesini aynı zamanda alıcısı devlet ile mal veya hizmeti sağlayan özel kuruluş arasında yasal bir anlaşma oluşturur (Cooper, 2003). Sözleşme kurulduktan sonra, devlet yap ya da satın al kararını vermiş ve ihtiyaç duyduğu mal veya hizmeti üretme yerine, o mal veya hizmeti özel bir pazarda tedarik etmeyi seçmiştir (Kelman, 2002). Sözleşmenin kendisi, sağlanan mal veya hizmetin tanımı, fiyat, program, miktar, kalite, gözetim mekanizmaları ve değişimi yöneten diğer benzersiz özellikler gibi değişim beklentileri hakkında ilgili bilgileri içerir (Cohen ve Eimicke, 2008; Kelman, 2002). Devlet sözleşmeleri, eşitliği sağlamak, çıkar çatışmasını, gizli anlaşmaları ve üçüncü taraflardan satın almayla ilgili diğer etik sorunları önlemek için genellikle resmi satın alma kural ve düzenlemelerine uyar.

Dış Kaynak Kullanımı

Yönetim literatüründe dış kaynak kullanımının kesin tanımı konusunda çok fazla tartışma bulunmaktadır. Dış kaynak kullanımı kavramını çevreleyen temel fikrin, firmanın bazı faaliyetlerinin dış sağlayıcılara taşınarak o firmalardan faydalandığına inanan yazarlar vardır. Örneğin, Lankford ve Parsa (1999, s.310), "kuruluşun dışındaki kaynaklardan ürün veya hizmet alımı" olarak nitelendiren basit bir tanım ortaya koymuşlardır. Ek olarak, birçok yazar dış kaynak kullanımının yalnızca şirket içinde gerçekleştirilen faaliyetleri içermesi gerektiğini vurgulamaya devam etmektedir. Jenster ve Pedersen (2000, s.148)'de belirtildiği gibi dış kaynak kullanımını, yasal olarak bağımsız tedarikçi firmalardan daha önce şirket içinde üretilen mal ve hizmetlerin pazar tedariki olarak tanımlamaktadır. Bailey ve ark. (2002), Lonsdale (1999) ve Domberger (1998) dış kaynak kullanımı, dahili olarak gerçekleştirilen mal ve hizmetlerin üretiminin harici bir sağlayıcıya devredilmesiyle ilgili olduğunu belirtmektedirler.

Başka bir bilim adamı grubu, dış kaynak kullanımının taşeronluk ve diğer ilgili kavramlarla birbirinin yerine kullanılabilirliğine inanmaktadırlar. Fill and Visser (2000, s.43), dış kaynak kullanımının "bileşenler, alt montajlar, nihai ürünler, uyarlamalar ve / veya başka bir şirkete hizmetlerin yaptırılması gibi ısmarlama eşya ve yapıların taşeronlaştırılması" olarak tanımlanmasını yapmaktadır. Waller tarafından "başka bir firmaya sözleşme işi" olarak basit bir dış kaynak kullanımı tanımı kullanılmaktadır (2003, s. 876) başka bir firmaya iş verme ile ilgili taşeronluk açıklamasıyla eş anlamlı olarak, yasal bir sözleşme ile uygulanan iş tanımlanmaktadır. Benzer bir tanım Everaert ve ark. (2006). Ayrıca, Hallam ve Baum (1996) aynı uygulamayı belirtmek için "sözleşme yapma" terimlerini tarafından da kullanmaktadır. Buna ek olarak, EspinoRodriguez ve Padron-Robaina (2004), dış kaynak kullanımı kelimesinin, geleneksel taşeronluk kavramının yerine geçmesinin yanı sıra, dışsallaştırma, karar verme veya satın alma ve faaliyetlerin parçalanması ile eş anlamlı olarak yaygın bir şekilde kullanıldığını açıklamaktadır. Benzer şekilde, Jenster ve Pedersen (2000) dış kaynak kullanımını temel olarak, daha önce kurum içinde gerçekleştirilen görevleri ve hizmetleri dış satıcılara dışsallaştırma sürecini içeren bir yap veya satın al kararı olarak görmektedir.

Bununla birlikte, bazı yazarlar dış kaynak kullanımının yukarıdaki geleneksel kavramlardan farklı olduğunu savunmuşlardır. Fan (2000) dış kaynak kullanımı ile diğer satın alma anlaşmaları arasındaki temel farkı vurgulamaktadır. Bu nedenle Fan, bir dizi bilim adamı tarafından kabul edildiği gibi dış kaynak kullanımının yalnızca mevcut iç faaliyeti içerdiğinden dolayı dış kaynak kullanımını yukarıdaki geleneksel kavramlardan farklı kıldığını savunmuştur. Benzer bir uyarı Mahnke (2001) tarafından da yapılmıştır. Dış kaynak kullanımının, şirket içinde hiç gerçekleştirilmemiş olabilecek faaliyetlerin basit dış tedarikinin yerine getirildiği tipik bir satın alma veya satın alma kararı olmadığını iddia etmişlerdir. Dış kaynak kullanımının, yalnızca daha önce şirket içinde gerçekleştirilen faaliyetlerin dikey entegrasyonunu içerdiğini kabul etme gereğini vurgulamaktadır. Bununla birlikte, bu bakış açısı, dış kaynak kullanımının yeni faaliyetleri de kapsamaya gerektiğine inanan Gilley ve Rasheed (2000) tarafından reddedilmektedir. Dış kaynak kullanımının iki şekilde ortaya çıkabileceğini öne sürerek alternatif bir anlayış sunarlar. İlk olarak, mevcut iç faaliyetin durdurulması ve bunu dış tedarikçilerden temin etme kararı olarak görülebilir, bu durum dikey parçalanma durumudur. İkincisi, dış kaynak kullanımı, bir

firma geçmişte bu mallar veya hizmetler şirket içinde tamamlanmamış olsa bile, dış kuruluşlardan mal veya hizmet satın aldığı da ortaya çıkabilir.

Bazı yazarlar, dış kaynak kullanımının, bazı akademisyenler tarafından taşeronlukla birbirinin yerine kullanılmasına rağmen, taşeron-ortaklık ilişkisinden bir adım daha ileri gidildiğini iddia etmektedir. Embleton ve Write (1998) ve Oates (1998), dış kaynak felsefesinin özü olarak uzun vadeli bir ilişki kurulmasını savunmuşlardır. Aynı prensibe dayanarak, Greer ve ark. (1999) bu uzun vadeli bakış açısının dış kaynak kullanımını taşeronluktan ayırdığını savunmaktadır. Dış kaynak kullanımının uzun vadeli ve hatta kalıcı düzenlemeleri içeren geçici bir boyuta sahip olduğunu açıklarken, taşeronluk ve sözleşme yapılması iki taraf arasında oldukça kısa vadeli veya geçici sözleşme etkileşimleridir. Dış kaynak kullanımını düzenli olarak devam eden faaliyet olarak görürken, taşeron ve sözleşmeli faaliyetlerin bir noktada şirkete geri dönmesi beklenmektedir. Ayrıca, bazı yazarlar dış kaynak kullanımının tanımlanmasında yönetim stratejisinin önemli bir yönü olduğunu vurgulamaktadır. Franceschini ve diğ. (2003, s.246), dış kaynak kullanımının "bir kuruluş tarafından daha önce teslim edilen süreçler veya hizmetler için bir dış aracıya operasyonel sorumluluk devretmeyi sağlayan bir yönetim yaklaşımı" olduğunu belirtmişlerdir. Dahası, Şanghay'daki otellerde dış kaynak stratejisi üzerine yaptıkları çalışmada Lam ve Han (2005), dış kaynak kullanımını bir otelin dış temsilcilerin özel kaynaklarını birleştirdiği ve kullandığı bir yönetim modeli olarak ifade etmektedir. Çalışmaları amacıyla "bir otelin özel bir dış kaynak tedarikçisini kullandığı, tedarikçinin belirli otel işlevlerini yerine getirmesi için stratejik ittifaklar oluşturduğu, maliyetleri ve riskleri azaltmak ve verimliliği artırmak amacıyla bir yönetim stratejisi" olduğunu da tanımlamışlardır (s. 43). Stratejiye odaklanan daha kapsamlı bir tanım aşağıda Espino-Rodriguez ve Padron-Robaina (2006, s.52) tarafından sunulmaktadır.

Dış kaynak kullanımı, rekabet avantajını artırmak amacıyla, söz konusu faaliyetleri veya iş süreçlerini üstlenebilecek daha yüksek kapasiteye sahip olanlar ile yapılan anlaşmalar veya sözleşmeler yoluyla mal üretimi veya hizmet sunumu için gerekli olan stratejik olmayan faaliyetlerin veya iş süreçlerinin dış sözleşmelerinin yapılmasını gerektiren stratejik bir karardır.

Akademisyenlerin öne sürdüğü bir diğer önemli unsur, şirketten dış ortaklara varlık transferi eğilimidir. Quelin ve Duhamel (2003), Barthelemy (2001) 'a dayalı dış kaynak kullanımını, daha önce dahili olarak yönetilen bir işlemin uzun vadeli bir sözleşme yoluyla harici bir tedarikçiye kaydırılması işlemi olarak tanımlamaktadır. Genellikle personelin ve fiziksel varlıkların satıcıya devredilmesi de dahil olmak üzere bir işletme işlevinin mülkiyetinin devredilmesini vurgularlar. Aynı şekilde McMarthy ve Anagnostou (2004), dış kaynak kullanımının yalnızca kuruluş dışındaki kaynaklardan ürün veya hizmet alımını değil, aynı zamanda fiziksel işletme işlevinin sorumluluğunu ve genellikle ilişkili bilgiyi dış kuruluşa aktarmayı da içerdiğinin altını çizmektedir. Chase ve diğ. (2004) dış kaynak kullanımını, yalnızca bir firmanın iç faaliyetlerinin bir kısmını değil, karar sorumluluğunu dış sağlayıcılara devretme eylemi olarak açıklar. Anlaşma şartları bir sözleşmede belirlenir. Bu noktanın yazarlar tarafından genel satın alma ve danışmanlık sözleşmelerinin ötesinde olduğu ileri sürülmektedir, çünkü personel, tesis, ekipman ve teknoloji dahil kaynaklar operasyonel sorumlulukla birlikte yükleniciye devredilmektedir. Bu nokta, dış kaynak kullanımını taşeronluktan ayırt edici kılmaktadır.

Son olarak, dış tedarikçiye verilen faaliyetin üretim sorumluluğunun kapsamı, dış kaynak kavramı anlayışını yerine getirmektedir. Fill and Visser (2000)'de belirtilen dış kaynak kullanımının sorumlu müdür ve tedarikçi arasında karşılaştırılan faaliyeti tamamlama sorumluluğunun düzeyine bağlı olarak çeşitli biçimlerde olabileceğini açıklamaktadır. Üretim sorumluluğu ya tam olarak, faaliyetin tüm operasyonunun tedarikçi tarafından teslim edildiği durumlarda ya da kısmen, dış ortağın yalnızca bir faaliyetin tamamı içinde seçilen hizmetlerden sorumlu olduğu durumlarda olabilir.

Özetlemek gerekirse, dış kaynak kullanımının tanımı hala tartışılabilir olsa da genel olarak kabul edilen temel dış kaynak felsefesi mevcut literatürden ortaya konulabilecektir. Dış kaynak kullanımı anlayışında sunulan temel unsurlar aşağıda özetlenmiştir:

- daha önce şirket içinde gerçekleştirilen veya dışarıdan bağımsız tedarikçiler için tamamen yeni olan iç faaliyetlerin dışsallaştırılmasıdır
- dış kaynak kullanımı kararı stratejiktir
- uzun vadeli bir ilişkidir
- varlıkların transferini içermeye olasıdır
- dış uzmana verilen faaliyetin üretim sorumluluğu kısmi veya tam olabilmesidir.

Dış Kaynak Kullanımında Sözleşmeler ile ilgili Teorik Temel

Piyasalaştırma ve daha geniş anlamda özelleştirme, birkaç teorik çerçeveden yararlanır. Kavram, ekonomik teorilere (kamu tercihi, işlem maliyeti ekonomisi, mülkiyet hakları, kurumlar) ayrıca yönetsel ve tarihsel olasılık teorilerine dayanmaktadır (Bozeman, 2007; Hodge, 2000). Bu temel unsurların her biri, devlet sözleşmelerini etkileyen mantığa yaptıkları katkılardan dolayı kısaca ele alınacaktır.

Kamu tercihi teorisyenleri, bürokratik tekelden kaynaklanan devlet başarısızlığının, piyasaların ve rekabetçi güçlerin kullanılmasıyla düzeltilebilecek verimsizlikler yarattığını iddia ederler (Tullock, Seldon ve Brady, 2002). Bu teori, bireylerin tercihlerini en iyi piyasalar ve ekonomik değiş tokuş yoluyla ifade ettiklerini, mübadele maliyetini azaltmak için kamu veya özel bazı kurumların var olduğunu iddia eder (Williamson, 1975). Açıklamak gerekirse, şirketler, bürokrasiler ve diğer organize hiyerarşiler, sözleşmeleri oluşturma, uygulama ve izleme maliyetini en aza indiren organizasyonel anlaşmaları kolaylaştırır. Kamu tercihinin bir diğer temel ilkesi, devletteki görevlilerin kamu yararı pahasına özel veya kişisel çıkarlarını maksimize etmeye çalıştıkları varsayımdır, bu da kamu yöneticilerinin muhtemelen özel sektördeki meslektaşları gibi davranacağını öne sürer (Tullock, ve ark., 2002). Mal ve hizmetlerin bir sözleşme yoluyla satın alınması, bürokratik yollar ile kendi kendini maksimize etme davranışını ve devlet tekelinin verimsizliklerini dengeleme potansiyelinin ortaya konulmasıdır.

Ayrıca, devletin "hizmetleri fiilen sunmaktan ziyade, üst düzey hedefler belirleyen ve politikalar geliştiren olarak görülmesi gerektiği" şeklinde bir argüman ileri sürülebilir (Hodge, 2000, s. 37). Bu mantık, Osborne ve Gaebler'in (1992) bürokratların üretim ve kamu hizmetlerinin sağlanması sorumluluğunu bürokratik kişisel çıkarları

dizginlemek amacıyla ayırarak "yönlendirmek, sıraya sokmamak" gerektiği yönündeki iddiasını desteklemektedir (Hodge, 2000). Özünde, kamu tercihi teorisi, kamu hizmetleri sunarken neden devlet tedarikinin - kamu tekelinin - verimli olmayabileceğini açıklamak için bir çerçeve sunar (Greene, 2002).

Mülkiyet hakları teorisi ayrıca, özel sektörün kamu sektöründen daha iyi performans gösterdiği fikrini destekleyen Amerikan istisnai değerlerinden faydalanan piyasa temelli çözümlere yönelik tercihleri haklı çıkarmaya da yardımcı olur. Mülkiyet hakları teorisinin altında yatan mantık basittir: özel sektöre ait varlıklar daha verimli sonuçlara yol açar. Hodge (2000), ampirik kanıtların karışık olmasına rağmen, vatandaşların genellikle "özel mülkiyete ait mülkün kamuya ait mülkten daha iyi eğilimli olduğu şeklindeki basit mantığı" (s. 43) takip ettiğini ve özelleştirme çalışmalarında mülkiyet hakları teorisinin uygulanmasını güçlendirmeye devam ettiğini açıklar. İşlem maliyeti ekonomisi yap ya da satın al kararının birincil temelidir. Williamson (1981), firmaların neden ticari işlemlerin maliyetlerini en aza indirmeye çalıştıklarını açıklamak için bu çerçeveyi geliştirmiştir. Gerçekte, yatırım maliyetleri (işlem maliyetleri) üretim faydalarından (dış kaynak kullanımından elde edilen maliyet tasarruflarından) daha az olduğunda, mal veya hizmet için sözleşme yapmak mantıklıdır.

Kurum teorisi bize, kurum ve diğerlerinin değiş tokuş için birbirlerine güvendiğini söyler - kurum risk ve çabaya karşıdır ve diğerleri ortaya çıkan dezavantajları azaltmak için sözleşme şartlarını belirlemelidir. Bu varsayımların altında bilgi asimetrisi, ters seçim ve ahlaki tehlike ilkeleri yatmaktadır. Daha da belirtmek gerekirse, temsilciler, bilgi asimetrisine yol açan asıllardan işin kapsamı ve doğası hakkında daha fazla bilgiye sahiptir. Bu bilgi avantajından dolayı, kurum sorumluları en verimli ve/veya en kaliteli çözümü seçemeyebilirler, bu da kuruluşların (örneğin taşeronlar) ters seçimine yol açar. Son olarak, ahlaki tehlike oportünizme yol açar - bu, taraflardan birinin sözleşme hedefleri pahasına kendi çıkarını desteklemesi durumunda ortaya çıkar (Van Slyke, 2007). Temsilci ve diğeri teslimat ve ödül şartları üzerinde anlaşsalar da ortak hedefler yerine kişisel kazanç arayışını azaltmak için izleme ihtiyacına yol açan farklı çıkarlara sahip olabilecekleri varsayımdır (Hodge, 2000). Bu nedenle kurum teorisi, sözleşme ilişkisini kontrol etmek için satıcı seçimi, sözleşme şartnamesi, gözetim, izleme ve diğer mekanizmalar gibi sözleşme yönetimi faaliyetlerine olan ihtiyacı açıklar.

Yönetimcilik, YKY için temel teoridir ve ekonomik teoriler ile yönetim ilkelerinin (performans ve sonuç odaklı yönetim gibi) bir karışımını temsil eder. Özünde, yönetimcilik, genel yönetim becerilerinin ister kamu ister özel olsun, çeşitli organizasyon türleri arasında aktarılabilceğini iddia eder. Yönetimcilik ve YKY ilkeleri, yönetim becerilerine, performansa, yetki devrine ve teşvikler, maliyet düşürme ve ihale gibi özel sektör uygulamalarının kullanımına vurgu yapmaktadır (Hodge, 2000). YKY'nin savunucuları, yönetsel takdir yetkisini genişletmeyi, üretimi tedarikten ayırmayı, rekabete güvenmeyi ve daha az kaynakla daha fazlasını yapmak için kaynak kullanımında piyasa disiplini uygulamayı vurgulamaktadır (Hood, 1991).

Kökleri siyaset teorisine dayanan tarihsel olumsuzluk teorisi, özelleştirme çabalarını siyasi hedeflere ulaşmaya odaklanmış olarak görür. Piyasalaştırmanın genişlemesi, sendikalaşmayı engellemek, yeniden seçilmek için oyları maksimize etmek ve kurum içi tedarik yerine sözleşmeyi yapmayı önererek siyasi fırsatlar yaratmak gibi verimlilik bahanesi altında başka hedeflere ulaşır (Hodge, 2000). Bu, özellikle taşeronluktaki artış, devlet

ihalelerinin verilmesinde siyasi himaye fırsatlarını ortaya çıkardığı için dikkat çekicidir. Bu "ince çizgili patronaj" (bkz. Hamilton, 1999), siyasi yetkililerin, siyasi amaçlarını mali olarak destekleyen taşeronları (örneğin ihale kararları, rekabetsiz tek kaynaklı sözleşmeler vb.) tercih etmelerine izin verir. Özel ve kar amacı gütmeyen sektörlerle artan sözleşmeler yoluyla piyasalaştırmada bir genişleme, seçilmiş yetkililer için bu ödül fırsatlarını yaratır.

Sivil toplum aktörleri daha fazla kamu hizmeti sundukça, devletin vatandaşlarının yaşamlarında önemli olan şeylere daha az dahil olduğu görülmektedir. Azalan kapasite "devlet kurumlarını sahip oldukları sorumlulukları yerine getirme konusunda daha az beceriksiz hale getirir... bu da devlet dışı çözümleri daha da kıskırtır ve bu bir kısır döngü içinde devam eder" (Durant, ve ark., 2009). Kamu politikasının bu "yorumlayıcı etkileri", piyasaya dayalı çözümlerde büyümenin mantığını göstermektedir. Yani vatandaşlar, devletin toplumsal ihtiyacı karşılama konusundaki kabiliyetinin azaldığını algıladıkça, devlet temelli çözümlere destekleri azalmakta ve hizmet sunumunun "görünür" ön saflarında devlet dışı çözümleri giderek daha fazla tercih etmektedirler. Normatif bir bakış açısıyla, vatandaş ile kamu sektörü kurumları arasındaki bu mesafe, yalnızca piyasa tercihini güçlendirmekle kalmaz, aynı zamanda yönetimde demokratik değerleri de tehdit eder. Kamu kurumları tarihsel olarak demokratik süreci ilerlettiğinden- hakkaniyeti, şeffaflığı, katılımı, temsili ve diğer değerleri teşvik ederek - piyasa yönetimi modeline güvenmek, kısmen kamu örgütlerini (ve sonuç olarak demokratik değerleri) uygulamadan kaldırarak toplumsal sorunların odağını topluluk halinden bireye kaydırır (Box, Marshall, Reed ve Reed, 2001).

Bu açıdan bakıldığında, sözleşmenin ekonomik gerekçesi, diğer siyasi hedeflere ulaşmak için bir maskedir. Seçilmiş yetkililer, sözleşme sürecini yolsuzluğa ve etik uzlaşmalara açarak kendi siyasi gündemlerini ilerletmek için sözleşme yapmaya devam edebilirler. Özelleştirmeyi eleştirenler için, tarihsel olumsuzluk/politik teorik mercek, piyasalaştırmanın iki yüzlü doğasını gösterir ve verimlilik kazanımları gerçekleşmediğinde bile sözleşmenin neden genişlemeye devam ettiğini açıklamaya yardımcı olur.

Teorileri Uygulamak: Sözleşmeden Ampirik Kanıtlar

İktisat teorisine göre, piyasa güçlerinin katılımı, kalitenin artmasına aynı zamanda fiyatın düşmesine yol açacak ve devlet tekelden kaynaklanabilecek verimsizlikleri düzelterektir (Kettl, 2002; Savas, 2000; Osborne ve Gaebler, 1992). Sözleşme savunucuları, kurum içi iş bitirmeye göre %25'e varan maliyet tasarrufundan bahseder (Savaş, 2000). Yine de genel olarak, kamu ve özel sektör hizmetlerini karşılaştıran ampirik çalışmalar karışık sonuçlar vermektedir (Bel ve diğerleri, 2010; Sclar, 2000; Savaş, 2000). Bir dereceye kadar bu, sektörleri karşılaştıran maliyet fayda analizlerine nadiren dahil edilen sözleşme geliştirme, yönetim ve gözetim dahil olmak üzere sözleşmeyle ilişkili işlem maliyetlerinden ayrıca düşük birçok kamu mal ve hizmeti için rekabet seviyelerinden kaynaklanmaktadır (Van Slyke, 2003; Sclar, 2000). Ayrıca, özellikle dar pazarlarda satıcı bulma masrafları da göz ardı edilmekte ve sözleşmenin işlem maliyetlerine eklenmektedir.

İdari kapasitenin azalması, taşeron performansının düşük olmasına da katkıda bulunabilir. "Sözleşme ve özelleştirme girişimleri, maliyet tasarrufu değerlendirmeleriyle merkezi olarak çok yönlendirildiği için, sözleşme

denetimi ve yüklenici performans değerlendirme işlevleri genellikle devlet kurumları tarafından büyük ölçüde yetersiz bütçelendirilmektedir" (Auger 1999, s. 449). Artık devletin tüm hiyerarşik seviyelerinde, yönetim kapasitesi azalarak sözleşmenin büyüklüğü ve karmaşıklığı da artmaktadır (Brown ve diğ., 2006; Van Slyke, 2003; Milward ve Provan, 2000). Artan sözleşmeler, "sözleşme yönetimi gibi kritik alanlarda kapasite sıkıntısı" tam da kamuda hesap verebilirliği sağlamak için uzmanlığın gerekli olduğu alanı yaratmıştır (Van Slyke, 2003, s. 305). Sorun mutlaka sözleşme aracının kullanımında değil, yeterli sözleşme yönetimi sağlamadan sözleşme yapılmasında yatmaktadır (Frederickson ve Smith, 2003). Azalan kapasite, kurumsal uzmanlığın yükünün atılması ve yetersiz sözleşme yönetimi uzmanlığı, yüklenicileri sorumlu tutmakta başarısız olan etkisiz yönetim tekniklerine katkıda bulunur. Alternatif olarak, bazıları etkileyici olmayan sözleşme sonuçlarının esneklik ve hesap verebilirlik arasındaki dengesizliğin etkisi olabileceğini iddia etmektedir (Goldsmith ve Eggers, 2004).

Donahue (1989), taşeronluğun, devlet yöneticileri ve taşeronluk temsilcisi adına güven, dayanıklılık ve kapsamlı teknik bilgi olduğunda en iyi şekilde çalıştığını belirtmektedir. Aşağıdakiler de dahil olmak üzere, etkili bir sözleşme için gerekli koşulları belirlenmeye devam edilir: sözleşme gereksinimlerinde ve müzakere ve uyum koşullarında netlik; kolayca ölçülen performans sonuçları; uymama cezaları; ve yüklenicileri değiştirme taahhüdü. Bu koşullar, inşaat ve bakım hizmetleri gibi geleneksel katı sözleşmeler için genellikle mevcuttur - ABD eyaletlerinin on yıllardır uyguladığı sözleşme türü. Yine de, planlı programlı destek, insan hizmetleri ve politika oluşturma dahil olmak üzere "hassas" hizmetlere -doğada daha fazla takdir-yüklü olan bu işlevler- yeni zorluklara yol açmaktadır. Bu tür hizmetler, Donahue'nin başarılı bir sözleşme için belirlediği koşulları nadiren karşılar. Optimal koşullardan daha düşük koşullarda sözleşme yapmak, sözleşmenin hesap verebilirliğini sağlamak ve kamu değerini artırmak için daha da ciddi sorunlar yaratır. Bu durumlarda, sözleşmeler çok ileri, çok hızlı itildiği için verimlilik ve etkinlikten ödün verilebilir.

Taşeronlaşmada Hesap Verebilirlik ve Üçüncü Taraf Yönetişim

Hesap verebilirlik, kamu yönetiminde temel bir yapıdır. Hesap verebilirlik, geniş anlamda "...kişinin eylemleri veya davranışları için hesap verme sorumluluğu" olarak tanımlanabilir ve daha özel olarak kamu yönetimi bağlamında "kamu kurumlarının ve çalışanlarının kuruluş içinde ve dışında oluşturulan çeşitli beklentileri yönetme araçları" olarak uygulanabilir (Romzek ve Dubnick, 1987, s. 228). Dubnick ve Frederickson (2010), hesap verebilirliği, iki veya daha fazla taraf arasındaki sosyal ilişki olarak tanımlamaktadır; burada hesap verme yükümlülüğü, ilişkinin kabul edilen bir bileşenidir. Hesap verebilirlik aynı zamanda "bireyleri veya kurumları sorumlu davranmaya zorlayarak "olgudan önce" hesap vermeye 'getirmek' veya 'neden olmak' için tasarlanmış örgütsel ve/veya siyasi mekanizmaları da içerir" (s. 1144). Denhardt ve Denhardt'ın (2003) belirttiği gibi, "Hesap verebilir ve sorumlu yönetimin en iyi nasıl sağlanacağına ilişkin sorular, demokratik yönetişimin en önemli sorunlarından bazılarını kapsar" (s. 121).

Demokratik bir devlette hesap verebilirlik hem "çok yönlüdür" hem de "belirsizlikle doludur". En geniş anlamıyla, hesap verebilirlik mekanizmaları, halkın iradesine uymayan isteğe bağlı eylemleri engellemeye çalışır. Nihayetinde, "kilit hesap verebilirlik ilişkileri... vatandaşlar ve kamu görevi sahipleri arasındaki ve görev

sahiplerinin elinde, seçilmiş politikacılar ve bürokratlar arasındaki ilişkilerdir" (Mülgan, 2000, s. 556). Bu hesap verebilirlik ilişkileri, üçüncü taraflarca yapılan sözleşmeler uygulama sürecine dahil edildiğinde daha da uzar. Hesap verebilirlik, seçilmiş görevlilerden seçilmemiş bürokratlara ve özel hizmet sağlayıcılara (ve daha sonra çoğu durumda kendi alt-sağlayıcı ağlarına) doğru genişletildiğinden, vatandaşlar seçim sorumluluğundan daha da uzaklaşmaktadır.

Johnston ve Romzek (1999), Romzek ve Dubnick (1987) tarafından tanımlanan dört mekanizmanın her birinin devlet hizmetlerinin ihalelerinde ne derece mevcut olduğunu inceleyerek, sözleşme bağlamında hesap verebilirliği değerlendirir. Yasal hesap verebilirlik - resmileştirilmiş sözleşme ilişkileri yoluyla - sözleşme düzenlemelerinde baskın çerçeve gibi görünmektedir. Bir devlet yetkilisi ile bir yüklenici vekil arasındaki sözleşme, bu hesap verebilirlik biçimini karakterize eder. Duyarlılığa odaklanma ve yönetime müşteri merkezli bir yaklaşım, siyasi sorumluluğun etkisini temsil eder. Bir sözleşme düzenlemesinde, yanıt verme ve performans, program çıktılarına odaklanarak hesap verebilirliği sağlamak için kilit mekanizmalardır. Bürokratik hesap verebilirlik, sözleşme bağlamında belki de en az göze çarpan şeydir, ancak yine de mevcuttur.

Dördüncü tür hesap verebilirlik - mesleki hesap verebilirlik - performansa, kişisel yargıya, uygulayıcıların takdirine, saygıya ve uzmanlığa dayalı karar vermeye odaklanır. Profesyonel hesap verebilirlik çerçevesini kullanan kamu yöneticileri ve yüklenicileri, genel yönetim serbestliğine sahip ve durumsal faktörlere dayalı olarak sözleşme uygulamasının özelliklerini yöneten güvenilir uzmanlar olarak görülmektedir. Bu güven biçimi, paylaşılan değerlere ve normlara dayanmaktadır. Johnston ve Romzek (1999) her hesap verebilirlik mekanizmasının bir sözleşme uygulamasına sahip olduğunu açıkça gösterse de devletler sağladıkları uzmanlık için satıcılara giderek daha fazla güvendikleri için yasal sorumluluğun (ve ardından kamu hukukunun) yerini profesyonel hesap verebilirliğin aldığı tartışılabilir. Chan ve Rosenbloom (2010), profesyonel hesap verebilirliğe aşırı vurgu yapılması nedeniyle sözleşmenin bürokratik, politik ve yasal hesap verebilirliğe yönelik tehditleri ele almaktadır. Sözleşmenin şeffaflığın azalmasına, kamu değerlerine odaklanmanın azalmasına ve sözleşmeleri yönetmek ve denetlemek için yetersiz iç kapasiteye yol açtığını savunurlar. Ott ve Dicke (2001), devletin sadece mali hesap verebilirliği sağlamaktan değil, aynı zamanda kamu hukuku geleneği ile tutarlı olarak "devletin ahlaki, profesyonel, etik boyutlarında sorumlulukları olduğunu" belirtmektedirler (s. 331).

Bromberg'in (2009) belirttiği gibi, geleneksel, yasal temelli hesap verebilirlik mekanizmalarının sonuç odaklı hesap verebilirlikle değiştirilmesi çelişkilerle doludur. YKY akademisyenleri, siyaseti yönetimden ayırma fikrini yeniden canlandırmışlardır. Performans yönetim sistemleri, politikleştirilmiş gözetimi azaltmak için sonuçlara odaklanarak bürokratik bürokrasiyi azaltmaya ve yönetsel takdir yetkisini artırmaya çalışırlar. Yine de Bromberg (2009), yeni sistemin, genellikle politik olarak formüle edilmiş çıktı ve sonuç ölçütlerini içeren farklı türde bir bürokrasi yarattığını iddia etmeye devam etmektedir. Sonuç olarak, "performans ölçümü politik gözetimi doğrudan idari sürece uyguladığından" (s. 215) idareyi politikanın dışına çıkarma niyeti tam tersi bir etkiye sahiptir. Politika yapıcılar, verimliliği ve tarafsızlığı geliştirme görüntüsü altında sonuçlara dayalı, siyasi hesap verebilirliği geliştirebilirler, ancak onların gerçek gündemi diğer siyasi hedefleri teşvik etmektir.

Taşeron İlişkisinde Sözleşme Sorumluluğu

Sözleşmede iki temel varsayım, piyasaların maliyet ve kalite kısıtlamaları getirmesi ile gözetim ve izlemenin hesap verebilirliği sağlamak için yeterli olmasıdır (Johnston ve Romzek, 1999). Bu amaçla, piyasa temelli stratejilerin savunucuları sözleşmenin, öncelikle performans sorunlarını düzeltme açısından, kamu hizmeti sunumunda hesap verebilirliği geliştirdiğini savunurlar (Romzek, 2006; Hodge, 2000). Ancak performans beklentilerinin uygunluğunu ve bu beklentilerin karşılanmaması durumunda yapılması gerekenleri belirlemek uygulamada teoride olduğundan daha zordur (Romzek, 2006). Rubin (2006), aslında piyasaların hesap verebilirliği sağlamadığını - yalnızca fırsatçı davranışlar üzerinde bir kısıtlama olarak hareket edebileceklerini iddia etmektedir. Piyasa tek başına sorumlu kamu yöneticileri veya üçüncü taraf yükleniciler ortaya çıkartamaz.

Kısmen sözleşmelerin belirlenmesi zor olabileceğinden, sözleşmenin artırılıp azaltılmayacağı merkezi bir soru olmaya devam etmektedir (Hodge, 2000). Sözleşme şartnamesi, sağlanan mal veya hizmetin karmaşıklığına ve kullanılan performans ölçütlerinin niteliğine büyük ölçüde bağlıdır. Tanımlama, sosyal hizmet sunumunun doğası gereği, kâr amacı gütmeyen kuruluşlar için özellikle zordur (Milward, 1996). Örnek olarak sosyal hizmet sunumu, vaka çalışanları rutin olarak vatandaş uygunluğu ve yardım dağıtımı hakkında karar verme çağrılarını yaptığından, son derece isteğe bağlıdır. Bu kararların üçüncü taraf aracılara genişletilmesi "korunmasız kişilerle ilgili önemli yetkili kararların sorumluluğunu ortadan kaldırır" (Smith ve Lipsky, 1993, s. 11). Sosyal hizmet sözleşmelerindeki sonuçların ölçülmesi de zordur ve programa dayalı hedefler de farklı ve belirsizdir (Ricucci, 2005). Belirsiz ve muğlak hizmet alanlarında taşeronları sorumlu tutmak zordur - ve bu tek başına sözleşme yapmamak için iyi bir neden olabilir (Cohen ve Eimicke, 2008).

Üçüncü taraf yönetimi ile ilgili bir diğer zorluk, kontrol sorununu tehlikeye atarak karmaşık hale getirmesidir (Cohen ve Eimicke, 2008; Milward, 1996; Johnston ve Romzek, 1999). Özel taşeronlar farklı kural ve normlara tabidir; yine de genellikle devletle aynı organizasyon yapısı içinde çalıştıkları için (yani taşeron ve devlet çalışanı yan yana çalışır), uygulamanın nasıl kontrol edileceği kritik bir konu haline gelir (Cohen ve Eimicke, 2008). Ayrıca, sözleşme düzenlemelerinde satıcı, halka ve kilit müşteri gruplarına karşı sorumlu olmanın yanı sıra, yönetim kuruluna, hissedarlarına ve içinde faaliyet gösterdiği ağı diğer üyelerine karşı sorumludur (Cooper, 2003).

Devletin sözleşme aracını kullanması nedeniyle hesap verebilirlik daha da zorlaşmaktadır, çünkü hizmetin sağlanmasından nadiren tek bir yüklenici sorumludur. Kamu hizmeti ağları, karmaşık taşeron ve taşeron ağlarına dönüşebilir ve bu da hizmet sağlayıcıyı, hizmetin sağlanmasından sorumlu devlet kurumundan uzaklaştırır. Çoğu durumda, bu taşeron piyasası doğrudan yönetilemez, bu da kritik yanıt verebilirlik ve hesap verebilirlik sorunlarını gündeme getirir. Milward ve Provan'ın (2000) "içi boş durum" tartışmalarında gösterdiği gibi, çoklu bağlantılar yönetimi ve hesap verebilirliği ciddi şekilde karmaşıktırabilir. Sözleşmede çok sayıda katman da oluşturabilen birden fazla alt sözleşmeye bağlı sözleşmelerin artan kullanımı, çok daha karmaşık sözleşme yönetimi uzmanlığı gerektirir ve teslimat ağındaki istikrarsızlığı artırır (Johnston ve Romzek, 2008).

Hesap verebilirlik, tarihsel olarak düzenlemeler, etik kurallar, liyakate dayalı kamu hizmeti sistemleri ve şimdi de performans ölçümüyle sürdürülmüştür (Dubnick ve Frederickson, 2010). Performansa dayalı yönetim "devlet performansını düzenli olarak değerlendirmek ve yöneticileri program sonuçlarından sorumlu tutmak için ajans veya program sonuçları hakkındaki bilgileri kullanmaya çalışır" (Heinrich, 2007, s. 256). Radin'in (2006) tartıştığı gibi, performans sonuçlarına yapılan vurgu, "çoğu kuruluşun, varlıklarının nedeni olduğuna inanılan faaliyetleri ile üretilen nihai sonuçları gözden kaçırdığı" inancına dayanmaktadır (s. 15). Yine de sonuçlara odaklanmak, kritik süreçler pahasına sonuç odaklı görevlere aşırı vurgu yaratabilir (Durant, 2009). Politika yapımcılar sonuca dayalı yönetim talep ederken aynı zamanda demokratik yönetim süreci ve adalet taahhüdüne dayanırlar.

Hizmet veya program performans sonuçları ve adalet için hesap verme sorumluluğu, kamu yöneticilerinin karşılaştığı tamamen farklı iki zorluktur (Behn, 1995) ve bu kavramlar arasında denge kurulması çok zordur. Sorumluluğu ve hesap verebilirliği sözleşme yoluyla üçüncü taraflara kaydırmak belki de cazip gelebilir. Ancak sözleşmenin en ateşli destekçileri bile bunun aksini iddia ederler. "Devlet, ortaklıklar yoluyla hem bir hizmetin kalitesi hem de adil bir şekilde sağlanıp sağlanmadığı konusunda halka karşı nihai sorumluluğundan kaçınmaz" (Goldsmith ve Eggers 2004, s. 22). Cohen ve Eimicke (2008), devlet sözleşmeleri ve sözleşme sorumluluğunda yüklenici sorumluluklarını açıklarken, yüklenicilerin devletle sözleşme yaptıklarında demokratik yönetimin ve hesap verebilirliğin bir parçası haline geldiklerini iddia etmektedirler. Yazarlar, hesap verebilirliğin sözleşmenin bir kağıdın ötesine geçtiğini, aynı zamanda ruha da geçtiğini öne sürerler - taşeronlar devletin uzantıları haline gelmiş olurlar. Ancak, taşeronlar kendilerini "devletin uzantıları" olarak görmezler ve demokratik yönetim ile sözleşme sorumluluğu arasındaki çatışma burada yatmaktadır.

Smith ve Lipsky (1993), yükleniciyi devlet ve vatandaşlar arasında tampon görevi gören "sokak düzeyinde yeni bir bürokrat" olarak değerlendirerek, hesap verebilirlik konusunda biraz alternatif bir görüş benimsemektedirler. Yazarlar, sözleşme kapsamında devletin vatandaşlar tarafından yapılan performanstan sorumlu tutulamayacağını, bu hesap verebilirlik eksikliğinin devletin doğasını etkileyebileceğini, kamu programlarının finansmanı ve desteklenmesi için olumsuz sonuçlara yol açabileceğini iddia ederler. Genel olarak, piyasa temelli yaklaşımlar, devletin vatandaşların hayatında önemli olan şeylerden 'geri çekilmekte' olduğu izlenimini uyandırır. Süreç içinde, vatandaşların toplumsal sorunlara devletin çözümlerine verdiği destek azalırken, yurttaşların kamu kurumlarının kapasite geliştirmesi konusundaki endişeleri de azalır. Sonuç olarak, devlet kurumları vatandaşların ihtiyaçlarını daha az karşılayabilmektedir, bu da "devlet dışı çözümleri daha da teşvik eder ve bu bir kısır döngü içinde sürer gider" (Durant ve diğ., 2009, s. 214).

Etkili sözleşme yönetimi, devlet sözleşmelerinde hesap verebilirliğin temel bir bileşenidir. Sözleşme sürecinde hesap verebilirliği sağlamak için kullanılan teknikler, sözleşmenin belirlenmesi, gözetim, izleme ve performans değerlendirmesini içerir. Dubnick ve Frederickson (2010), gerçek hesap verebilirliğin "resmi performans ölçüm sistemleriyle daha az ilgisi olabileceğini, operasyonel düzeyde hibe ve sözleşme yönetimi ve gözetim ile daha çok ilgisi olabileceğini" belirtmişlerdir (s. 1155). Tespitlerini geliştirmek için, performans sistemleri yalnızca sözleşmenin gözetiminin kalitesi kadar etkilidir. Belirli performans ölçütlerine sahip iyi yazılmış sözleşmeler kritik ilk adımlardır, ancak dikkatli bir şekilde uygulanmadıkça neredeyse değersizdirler, şeklinde

değerlendirmeleri de olmuştur.

Performans teşvikleri, kamu yöneticilerinin etkin sözleşme yönetimi sağlamak için sahip oldukları birçok araçtan biridir. Performansın ölçülmesi, kamu yöneticileri için yeni bir hesap verebilirlik mekanizması değildir. Bununla birlikte, yeni olan şey sürece, girdilere ve çıktılara odaklanmaktan, sonuçlara -ödülleri ve cezalar dahil olmak üzere- ve bu sonuçların sonuçlarına neredeyse özel bir odaklanmaya doğru artan geçiştir.

Geleneksel hesap verebilirlik yapıları, dar komuta ve kontrol mekanizmalarına odaklanırken, devlet dışı aktörleri içeren yönetim yapıları, esnek, sonuca dayalı kontrol mekanizmaları sağlamakla karşı karşıyadır. Bu düzenlemede, cezalar ve ödüller taşeronları, ağ ortaklarını motive etmek için temel sağlar (Goldsmith ve Eggers, 2004). Hesap verebilirlik, yaptırım tehdidi - veya nihai sonuç, bir rakip tarafından değiştirilmesi yoluyla korunur. Bu tehdit boş olduğunda veya bulunmadığında (genellikle kamu yöneticisinin kontrolü dışındaki faktörler için) satıcı fırsatçılığı, kamu değeri ve sözleşme sorumluluğu için önemli bir tehdit oluşturmasıyla sonuçlanabilir.

Taşeron İlişkilerinde İdari Taktir

Kamu yönetimi alanındaki en kalıcı sorulardan biri, bürokratik takdir yetkisinin demokratik yönetim ile uzlaştırılıp uzlaştırılmayacağıdır. Sözleşme yönetiminin dinamikleri, kamu yöneticilerinin uygulama süreci boyunca kararlar vermesini gerektirir; sözleşmeleri yürütürken genellikle sağduyu ve muhakeme kullanmaları gerekir. Akademisyenler, kamu görevlilerinin takdirine bağlı olarak karar vermelerine ilişkin önemli soruları ortaya koymaktadırlar. Sayre'ye (1958) göre, karışık takdir meselesi, kamu kurumlarının incelenmesini çok önemli kılmaktadır. Bürokratik takdir ile demokratik süreç arasındaki çatışma, seçilmiş yetkililerin aksine, seçilmemiş bürokratların bir seçim süreciyle halk tarafından sorumlu tutulmamalarından kaynaklanmaktadır. Eğer incelenmez ve kontrol edilmezse özellikle de "siyasi hesap verebilirlikle çeliştiğinde", bürokratik takdir yetkisi demokratik süreci tehdit edebilir, (Vaughn ve Otenyo, 2007, s. 8). Sonuç olarak, bazı akademisyenler demokrasiye yönelik tehdit oluşturduğu için idari takdir yetkisinin mümkün olduğunca sınırlandırılması gerektiğini savunmaktadır.

Diğer bilim adamları, bürokratların takdir yetkisini temsili (Rourke, 1984; Krislov, 1974), katılımı, şeffaflığı (Rosenbloom, 2000) ve diğer demokratik değerleri (Bozeman, 2007) teşvik etmek için kullanabileceğini iddia etmektedirler. Bürokratlar, devletin üç koluna (yürütme, yasama ve yargı) yanıt verirler ve idari çalışmalarını yoluyla demokratik-anayasal değerleri genişletebilirler (Rosenbloom, 2000). Rosenbloom (2000) bize "idari prosedürlerin sadece ticari uygulama meseleleri olmadığını, temel siyasi ve anayasal değerleri somutlaştırabileceğini" hatırlatırlar (Rosenbloom, 2000, s. 57). Bu akademisyenler, bürokratların, özellikle toplumda geleneksel olarak yeterince temsil edilmeyenlere ve onları temsil edenlere karşı duyarlılık gibi, eşit derecede önemli diğer hedeflerin karşılanmasını sağlamak için verimliliğe odaklanmaktan sapabileceklerini savunurlar. Bu çatışan değerler ve bakış açıları, idari takdir yetkisine ilişkin tutumlardaki temel farklılıkları temsil eder.

Takdir, "kamu yöneticilerinin karar verirken veya herhangi bir acentelik işini yürütürken kullandıkları serbestlik veya esneklik derecesi" olarak tanımlanabilir (Warren, 2003, s. 35). Kamu yöneticileri günlük faaliyetlerinde rutin olarak takdir yetkisini kullanırlar; bunu, sorunları çözmek için yerleşik politika ve prosedürlerden uzaklaşarak veya sorunları tamamen reddederek ya da görmezden gelerek yaparlar (Warren, 2003). Rourke'ye (1984) göre uygulama, takdir yetkisidir. İdari takdir yetkisiyle ilgili birincil zorluk, yöneticilerin sahip olduğu güç miktarı (ve bununla birlikte kötüye kullanım potansiyeli) ile politikayı etkili bir şekilde uygulamak için gereken esneklik miktarı arasındaki dengedir.

Kamu yöneticileri, uygulama sürecinde rutin olarak kararlar alır ve takdir yetkisini kullanırlar. Rasyonellik- veya sınırlı rasyonellik (Simon, 1997) - karar verme sürecinin temel bir varsayımı olsa da, her zaman baskın özellik değildir. Olshfski ve Cunningham (2008), orta düzey devlet yöneticileri için karar verme süreci analizlerinde bu kavramı ele almaktadır.

Akılcılığın en önemli düzenleyici çerçeve olduğu şeklindeki geleneksel varsayım, insanların dostluk veya düşmanlık, minnettarlık veya intikam, kişisel kariyer hedefleri, itibar, geçmiş kişisel etkileşimler, kurumsal tabanın veya personelin korunması ve sadece basit gelecek hakkında önsözlerle dayalı planlar ve kararlar aldıkları gerçeğini gözden kaçırmırlar (s. 71). Bu nedenle, idari takdir, birden fazla etki kaynağına sahip karmaşık bir yapıdır. İdari takdir ile ilişkili birtakım avantajlar bulunmaktadır. İlk olarak, takdir yetkisi politika ve prosedürün ezbere takip edilmesinden daha verimli olabilir. YKY, takdir yetkisi ve sonuç odaklı yönetime yaptığı vurguyla, politik sistemin oluşturduğu kural ve süreçlerin başarısızlıklarına doğrudan bir yanıtıdır (Morgan, 1990). Gerçekten de YKY reformlarını takiben hem piyasalaştırmanın eklenmesiyle işin doğasında hem de "girişimci yönetimin" doğasında bulunan takdir yetkisinin kabul edilmesinde önemli değişiklikler olmuştur. Akademisyenler, uygulamayı kariyerli kamu görevlilerine devrederek, kararların siyasi hedefler yerine bilgi ve yetkinliğe dayalı olarak alınacağını ve böylece daha verimli yönetimi kolaylaştıracağını savunmuşlardır (Forsyth, 1999; Morgan, 1990).

Profesyonel uzmanlığa güvenmek, idari takdirin bir başka faydasıdır (Forsyth, 1999). İsteğe bağlı karar vermede bürokratik uzmanlığın kullanılması, esnekliğin yanı sıra nesnellığı de teşvik edebilir. Takdir ayrıca adil karar vermeye katkıda bulunabilir. "Takdir yetkisi vermek, belirli durumları ve değişen koşulları ele alırken kural koymanın sınırlarını tanıır" (Forsyth, 1999, s. 7). Takdir yetkisi, yasa, düzenleme veya politikanın eşit olmayan bir şekilde uygulanmasına yol açsa da yöneticinin daha geniş bir bilgi kapsamını dikkate almasına izin verebilir. Kamu yöneticilerinin genellikle kuralların katılığını bağlamın esnekliği ile dengelemesi gerekir ve takdir yetkisi, durumun benzersiz gereksinimlerine dayalı olarak karar vermede öznelliğe izin verir. Örneğin, ceza adaleti sisteminde tek tip cezalandırma standartlarını uygulamak adil olsa da bu tür standartlar yasanın bireysel koşullara duyarlılığını azaltır; "Kısacası, toplum bir dereceye kadar kamu kurumlarından sadece tarafsızlık değil, aynı zamanda özel durumlara karşı şefkat ve bunlarla başa çıkmada esneklik istemektedir" (Lipsky, 1980, s. 15).

Forsyth'in (1999) tanımladığı gibi, idari takdir yetkisiyle ilgili sorunlar da vardır. İlk olarak, takdir yetkisi hesap verebilirlik zincirini genişletir. Artık hesap verme sorumluluğu halktan seçilmiş yetkililer yerine, seçilmiş

yetkililerden seçilmemiş bürokratlara kadar uzanmaktadır. Bu süreçte vatandaşlar doğrudan gözetim mekanizmalarını (oy kullanma) kaybederler. Hesap verebilirlik zinciri, seçilmiş görevliden bürokrata kadar zayıflarsa, kurumlar üçüncü taraflarla sözleşme yaptığı daha fazla tehlikeye girer - bunlar, doğrudan vatandaş gözetiminden daha da uzak bir duruma sürüklenmeye yol açar. Cohen ve Eimicke (2008) tarafından belirtildiği gibi, "bürokrasi ve taşeronların kamu bürokratik denetimi, demokratik devletin bir ön koşuludur" (s. 74).

Takdir, uygulama sürecini manipülasyona ve istismara açabilir. Bu, özellikle kaynaklar tahsis edildiğinde geçerlidir (Forsyth, 1999). Bu soruna genellikle sosyal refah ve diğer dağıtımçı politika alanları bağlamında atıfta bulunulurken, aynı zamanda temel olarak kaynak tahsisi ile de ilişkilendirilen sözleşme süreci, özellikle manipülasyon ve sömürü sorunlarına yatkın olabilir. Takdir ayrıca keyfi davranış ve kötü karar verme potansiyeli yaratır (Forsyth, 1999). Vatandaşlar adil ve eşit muamele beklerken, öngörülemez ve statükodan ayrılmalarının temelini yeterince haklı göstermeyen kararlar hoşnutsuzluğa neden olur. Kişisel yargıların kurallardan daha iyi olduğu fikri, aynı zamanda sağduyuyu teşvik etmenin bir dezavantajıdır. Bu, bazı durumlarda doğru olsa da kişisel yargıya göre politika ve prosedürleri göz ardı etmek, idari süreci ve politikanın tutarlı bir şekilde yürütülmesini tehlikeye atar. Brodtkin'in (2007) belirttiği gibi, "Bürokrasi sorunu takdir yetkisinin var olması değil, ne politika yapımcıların, yöneticilerin ne de kurum müşterilerinin bunun iyi kullanılacağına güvenememeleridir" (s. 2).

Takdire yönelik araştırmalar, tartışmasız en çok sokak düzeyindeki bürokrasi çalışmalarında gelişmiştir (Vaughn ve Otenyo, 2007). Vatandaş düzeyindeki bürokratlar, öğretmenler, polis memurları, sosyal hizmet uzmanları ve genellikle bürokratik hiyerarşinin daha düşük seviyelerinde faaliyet gösteren diğer kamu görevlileri gibi halkla rutin olarak etkileşime girmeleri nedeniyle benzersizdir. Yerel yönetim sözleşme yöneticileri mutlaka sokak düzeyinde bürokratlar olmasa da (hizmet ettikleri halkla doğrudan temasları olabilir veya olmayabilir), sözleşme süreci boyunca rutin olarak takdir yetkisi kullanırlar. Sonuç olarak, literatür bürokratik karar verme konusunda kritik bilgiler sağlar ve sözleşme yönetimi bağlamında teori oluşturur.

Vatandaşa bakan sokak düzeyinde bürokrasi teorileri, ön saflardaki kamu görevlilerinin, etkileşimde buldukları vatandaşların değeri hakkında düzenli olarak değere dayalı kararlar vererek takdir yetkisini kullandıkları iddiasında birleştirilmiştir (Ricucci, 2005; Lipsky, 1980). Takdirinin belirleyicileri müşteri özellikleri, kamu yöneticisinin bireysel özellikleri ve örgütsel özellikler olarak sınıflandırılabilir (Sowa ve Selden, 2003). Hangi özelliklerin en önemli olduğu konusunda bazı anlaşmazlıklar vardır, ancak isteğe bağlı bir kararın doğası, kurallar, politikalar ve organizasyonel prosedürler ile değil, yargılar ile yönlendirilirler. Bu iddiaya rağmen, Meyers, Glaser ve MacDonald (1998), sosyal yardım çalışanlarının, zamanın yüzde 75'inde alım kurallarına, politikalarına ve prosedürlerine uyduklarını bulmuşlardır.

Sokak düzeyinde bürokrasi literatürüne ek olarak, düzenleyici çevrede takdir yetkisinin kullanımı iyi gelişmiştir. Yasal bakış açısından bakıldığında, tüm düzenleyici gereklilikler belgelenmeli ve kararlar tek tip olarak uygulanmalıdır. Alternatif bakış açısı, kamu görevlilerine karar duruma göre uyarlamak için geniş takdir yetkisi verilmesi gerektiğini öne sürmektedir. Bardach ve Kagan (1982), "birçok yasal kurumun... kural/takdir ikilemiyle, belirli resmi kurallar ve resmi olmayan seçici yaptırımların bir kombinasyonu başa çıktığını" belirtmektedir (s.

37). Bu nedenle, programa dayalı hedefleri etkin bir şekilde yürütmek için kuralların katılığını takdir yetkisinin esnekliğiyle dengelemeye yönelik bir ihtiyaç bulunmaktadır. Yine de Bardach ve Kagan'ın (1982), bireylerin kanuna uygunluk ve esneklik arasındaki bu gerekli dengeyi kurmalarının zor olduğunu belirtmişlerdir.

Bir müfettişin katı bir şekilde kurallara uyulmasında ısrar etmemesi [çeşitli paydaşların] dikkatini kolayca çekebilir....Bu gözlemcilerden herhangi biri, resmi müfettişin duruma ilişkin değerlendirmesini yanlış yorumlayabilir veya katılmayabilir. Sadece müfettiş değil, aynı zamanda bir bütün olarak teşkilat da 'yasayı kendi ellerine almakla', belirli bir teşebbüse karşı kayırmacılık yapmakla veya masum insanların sağlık ve güvenliğini tehlikeye atmakla suçlanabilir (Bardach ve Kagan, 1982, s. 204).

Kısmen, takdire bağlı kararlardan memnun olmayan herkesin kamu görevlisine ve/veya kurumuna karşı şikâyet, yolsuzluk veya kayırmacılık iddiasında bulunabileceği gerçeğinden dolayı, kanuna uygun davranma işbirlikçi yaklaşımlara üstün gelme eğiliminde olabilir. Bu nedenle, yasal yaptırım taktikleri, daha fazla caydırıcılık sağlamaya yönelik yararlı saldırgan işlevleri nedeniyle değil, kurumun yasalara uygun hareket ettiğini ve olduğu kadar sistematik ve katı olduğunu gösteren savunma işlevleri nedeniyle yerleşik hale gelebilir, mevcut insan gücü ve yaptırımlar bunu mümkün kılmaktadır ayrıca öyle kalacaktır. (Bardach ve Kagan, 1982, s. 207-208).

Nasıl ki siyasi sorumlular tutarsızlıkları, yasal süreç ihlallerini ve yolsuzluğu önlemek için bürokratik takdir yetkisini kontrol etmeye çalışıyorsa, kamu yöneticileri de satıcı takdiri üzerinde kontrolü sürdürmeye çalışır (Cohen ve Eimecke, 2008). Freeman'a (2003) göre, "en dikkatli bir şekilde belirlenmiş hizmetleri sağlama gücü bile, bir yüklenicinin herhangi bir teknik sözleşme şartını ihlal etmeden önemli bir manevra alanına sahip olabileceği bir asil-vekil sorunu yaratır" (s. 1309). Sözleşme yönetimi ve gözetim, isteğe bağlı eylemleri engellemek ve hesap verebilirliğin sürdürülmesini sağlamak için birincil araç haline gelir.

Taşeron İlişkisinde Güven Kavramı

Devlet sözleşmelerinin yönetiminde güvenin rolü, sözleşme hesap verebilirliğinin önemli bir boyutudur. Örneğin güven, izlemenin yerini alarak maliyetleri en aza indirebilir. Öte yandan, taşeronları sorumlu tutmak pahasına güven kavramına aşırı güvenmek, satın alma organizasyonunu savunmasız bırakabilir. Devlet taşeronluğunda, devlet ve taşeron arasında işlevsel bir çalışma ilişkisini sürdürmek ile kayırmacılık ve tercihli muameleye yol açan bir ilişki geliştirmek arasında ince bir çizgi olabilir. Hemen hemen tüm satın alma düzenlemeleri, hükümet yetkilileri ve özel yükleniciler arasındaki samimi ilişkileri azaltmayı amaçlamaktadır. Güvenin karmaşık bir yapı olduğuna dair çok az şüphe vardır - konuyu anlamak ve güvenin sözleşmeye dayalı ilişkilerdeki etkisini değerlendirmek için ekonomi, işletme yönetimi ve kamu yönetimi disiplinlerinden yararlanılabilir.

Başlangıç olarak güven, bir kişinin diğer tarafın fırsatçı davranmayacağı ile ilgili beklentisi olarak tanımlanır (Edelenbos ve Klijn, 2007). Güven, bir birey "zorlama veya kişisel çıkarı dayalı garantilerden vazgeçmeye istekli olduğunda" oluşur. Güven bireyler, firmalar veya ağlar arasında geliştirilebilir ve bu çeşitli ilişkilerin mekaniği farklılık gösterebilse de güvenin yaratılmasının ve sürdürülmesinin altında yatan temeller ister iki kişi arasında

ister birçok taraf arasında olsun, tutarlıdır. Bir ilişkide güvenin gelişmesi için gerekli iki koşul risk ve karşılıklı bağımlılıktır (Rousseau, Sitkin, Burt ve Camerer, 1998). Tarafların, menfaat veya değişim için birbirlerinin eylemlerine güvenerek ilişkilerinden kazanacakları ve kaybedecekleri bir şeyleri olmalıdır. Güven ayrıca, bir veya daha fazla tarafı riske atabilecek karar verme potansiyeli ile taraflar arasında takdir yetkisinin kabul edilmesini talep eder. "Güven üzerine neredeyse tüm yazarların hemfikir olduğu gibi, güvene dayalı hareket etmek, birinin çıkarlarını etkilemek için bir başkasına takdir yetkisi vermeyi içerir. Bu hareket, doğası gereği, diğerinin takdir yetkisini kötüye kullanma riskini barındırır" (Hardin, 2002, s. 11-12).).

Güvenin faydalarından biri, sözleşme durumları dahil taraflar arasındaki işlem maliyetlerini düşürmesidir (Van Slyke, 2009; Edelenbos ve Klijn, 2007; Williamson, 1975). Güven, izleme, gözetim ve mal ve hizmetler için işlemlerin diğer maliyetli yan ürünleri gibi denetim mekanizmalarının maliyetini azaltabilir. Goldsmith ve Eggers (2004), hükümet sözleşmelerine duyulan güvenin, "ilişki sorunlarını çözmek için maliyetli yasal yaklaşımlara bağımlılığı ortadan kaldıran daha açık bilgi alışverişini teşvik ederek" gözetim maliyetlerini azalttığını iddia etmektedir (s. 129). Önerileri, katı denetim ve kontrol mekanizmalarının aksine "düşük maliyetli, yüksek değer" ilişkisini öne sürmektedir. Başka bir deyişle, güvenin faydalarını ölçmek, izlemeye yatırım yapmadığınız zamanı değerlendirmek kadar basit olabilir.

Edelenbos ve Klijn, (2007), hükümet-yüklenici ilişkisine duyulan güvenin daha eksiksiz ve dengeli bir değerlendirmesini sunarken, "güven, aynı zamanda, bölge yetkililerinin yetişmek için süregelen mücadelesinin gösterdiği gibi, izleme yeteneklerinde, bu yeni özelleştirme ve devleti yeniden icat etme çağında devletin yeterli izleme kapasitesine yapılan eksik yatırımı da maskeleyebileceğini" belirtmektedir" (s. 295). Güvenin izlemenin yerine kullanılabilir olması, olması gerektiği anlamına gelmez. Nooteboom, Berger ve Noorderhaven'ın (1997) ifade ettiği gibi, "Ayrıntılı, resmi sözleşmelerle, koşullar değiştiğinde şartları değiştirmek daha zordur (yavaş ve maliyetlidir). Kendi değerinin dışında, güven öder. Ama aynı zamanda ihanet riski de taşır. " (s. 311). Ayrıca, özellikle özel taşeronlara dış kaynak sağlayan kamu yöneticileri için, rekabetçi bir konumdan işbirlikçi bir konuma geçiş zor olabilir.

Güvene dayalı bir çalışma ilişkisi kurmak genellikle [bilgi asimetrisi] ikilemini çözenin en etkili yoludur, ancak göz korkutucu görünebilir çünkü özelleştirme için destek yaratan baskılar tipik olarak taraflar arasındaki uzun bir güvensizlik geçmişinden kaynaklanmaktadır. Düşman olarak gördüğünüz insanlarla iş birliğine dayalı bir ilişki hayal etmek zor olabilir (Sclar, 2000, s. 146).

Güven aynı zamanda geçmiş işlemler, zaman ve diğer tarafın algıları gibi bağlamsal faktörlere de bağlıdır. Zaman içinde ve genellikle birden fazla etkileşim ve değiş tokuştan sonra gelişen geçmiş işlemler, sözleşme ilişkisine olan güveni etkiler. Lambright, Mischen ve Laramee (2010), geçmiş iş birliğinin tarafların birbirini güvenilir olarak görme olasılığını artırdığını, aynı zamanda etkileşimlerin sıklığının ve gelecekteki iş birliği beklentisinin güven üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu bulmuşlardır. Benzer şekilde, Williamson (1981), tarafların davranışla ilgili beklentiler ortaya çıktıkça deneyim ve tekrarlanan etkileşimler yoluyla güven geliştirdiğini ileri sürmektedir. Güven, organizasyon hakkındaki önyargılar gibi öznel algıların da bir işlevi olabilir. Örneğin, kâr amacı gütmeyen

kuruluşların kar amacı gütmeyen firmalardan daha güvenilir olduğu fikri, güvenin gelişme şeklini etkileyebilir (Milward, Provan, Fish, Isett ve Huang, 2010).

Taraflar arasındaki hedef uyumu, güvenin bir diğer önemli yönüdür. Lundin (2007), işgücü piyasası politikaları üzerine yakın zamanda yapılan bir çalışmada, taraflar arasındaki iş birliğini artırmak için hem karşılıklı güvenin hem de hedef uyumunun bulunması gerektiğini bulmuştur. Güven ve hedef uyumu arasındaki bağlantı her iki yönde de hareket eder - yani, taraflar hedef uyumu gösterdiğinde, bu güvene yol açabilir ve bunun tersi de geçerlidir. Kar amacı gütmeyen sözleşme bağlamında, Van Slyke (2007), taraflarca hedef uyumuna gösterilen bağlılık nedeniyle güvenin geliştiğini tespit eder. Güven, iki taraf için varsayılan konum değildir, aksine çoklu etkileşimler ve karşılıklı hedeflere ulaşılması nedeniyle zamanla gelişir.

Koruyuculuk teorisi ve ilişkisel sözleşme, sözleşme yönetiminin kavramsal gelişimine katkıda bulunmuştur. Güven, itibar ve hedef uyumu ile birlikte yönetim teorisinin kritik unsurlarıdır (Van Slyke, 2007). Koruyuculuk teorisi, asil ve vekil arasındaki ilişkinin kişisel çıkar olarak nitelendirildiği vekâlet teorisinin aksine sunulur. Müdür-koruyuculuk ilişkisinde, kişisel çıkardan çok işbirliğine bağlılık vardır. Ancak koruyucu bir vekil olarak hareket ederse, güven tehlikeye girer çünkü Koruyuculuk teorisine göre ilişki büyük ölçüde güvene bağlıdır. İlişkisel sözleşmeler, uzun vadeli, güvene ve paylaşılan riske dayalı devlet-satıcı sözleşmeleri yoluyla rekabetçi sözleşmelerin işlem maliyetlerinin azalmasına katkıda bulunabilir (Van Slyke, 2009). İlişkisel sözleşmeler kendi kendini uygular ve yaptırımlara dayanma olasılığı daha düşüktür, çünkü "yasal mekanizmalar performans sorunlarını çözmenin birincil yolu değildir" (Bertelli ve Smith, 2010, s.126).

Teşviklerin bir ilişkide güven gelişimini teşvik edip etmediğine veya engellediğine dair çelişkili kanıtlar bulunmaktadır. Hardin'e (2002) göre, teşvikler ve "(eğer varsa] mevcut güvenilirliğe dayanan daha fazla etkileşimin faydaları güveni geliştirmek için kullanılabilir" (s. 128). Bununla birlikte, Poppo ve Zenger (2002), güvenmenin Marvel ve Marvel (2009), teşviklerin kullanımının "yönetim için merkezi güvenin altını oyduğu" (s. 190) kar amacı gütmeyen sözleşmelere ilişkin araştırmalarında ikinci önermeye destek buluyor. Van Slyke (2007), kamu yöneticilerinin, kâr amacı gütmeyen yükleniciler kötü performans gösterdiğinde yaptırımları uygulamak yerine yüzleşmeyi tercih ettiğini iddia etmektedir. "Gayri resmi olarak, kamu yöneticileri, sağlayıcıya artık güvenmemekten, onlara daha az takdir yetkisi ve meşruiyet sağlamaktan, finansmanı bir kerede değil aşamalı olarak tahsis etmekten ve performans raporlarını incelemektedirler" (s. 173). Teşvikler mevcut olsa da bazı kamu yöneticileri, performans sorunlarını belirterek devlet-yüklenici ilişkisine olan güveni güçlendirmeye daha fazla güvenmektedirler.

Sözleşme Yönetimi ve Performans Teşvikleri

Kamu yöneticileri, sözleşme etkinliğini artırmak için performansla dayalı sözleşmeleri ve teşvikleri giderek daha fazla kullanırlar. Performans sözleşmesi, hizmet kalitesini en üst düzeye çıkarıp maliyet etkinliğini artırarak, satıcıları tatmin edici sözleşme performansı sağlamaya motive etmek için teşviklerden (öncelikle finansal) yararlanarak kamuya hesap verebilirliği teşvik etmek için devletler tarafından seçilen bir araçtır. Performans

sözleşmesi, tedarikçileri sözleşme performanslarına göre ödüllendirip cezalandırabildikleri için, teorik olarak gücü devletin eline geçirir. Cohen ve Eimicke (2008) tarafından vurgulandığı gibi performans sözleşmesinin yararı, bir devlet kurumunda başka türlü kolayca uygulanamayan yaptırımların (örneğin fesih gibi) devlet yöneticilerinin satıcıları yönetmede kullanmaları için güçlü teşvikler olmasıdır. Performans yaptırımları, aynı zamanda, devletin yüklenicinin performansından memnun olmadığına işaret ederek, sözleşme ilişkisinde bir kontrol mekanizması sağlamayı amaçlar. Bu performans teşvikleri, devlet alıcısının gücünü arttırmayı ve mal ve hizmet sözleşmelerinde kaliteyi ve maliyet etkinliğini teşvik etmeyi amaçlar (Cohen ve Eimicke, 2008; Kelman, 2002).

Burada, performans gözetimi ve değerlendirmesinin sözleşme durumuna özel olmadığını belirtmek önemlidir. Kamu hizmeti sistemlerinin kısıtlamaları, toplu iş sözleşmeleri ve tekele özgü sorunlarla birlikte kurum içi hizmeti yönetmek, kendi sorunlarıyla birlikte gelir. İdari kaynaklar hem kurum içi hem de dışarıdan sağlanan hizmetlerin performansını yönetmek için açıkça gereklidir. Kurum içi hizmet sunumu ayrıca gelişmiş performans yönetimi gerektirir.

Sözleşmelerde birincil hesap verebilirlik mekanizmalarından biri etkin sözleşme yönetimidir. Sözleşme gözetimi ile ilgili yönetim sorunları, aralarında sözleşme belirliliğinin kesinliği, performans ölçülerinin uygunluğu, performans verilerinin karar verme sürecine dahil edilmesi ve teşviklerin yeterliliği gibi çeşitli endişeler arasında değişmektedir (Cohen ve Eimicke, 2008). Koruyuculuk teorisine dönersek, sözleşmeleri yönetmek büyük ölçüde bu riskleri azaltmak için ilişkileri yönetmekle ilgilidir. Teşvikler, izleme, iletişim ve uygun iletişimi sağlamaya yönelik prosedürlerin tümü sözleşme yönetiminin araçlarıdır (Cohen ve Eimicke, 2008). Performansa dayalı ödeme yoluyla verilen parasal teşvikler, bu ikramiyeler ve ödüller, devlet sözleşmelerinde olumlu performans sonuçlarını teşvik etmeyi amaçlar. Aynı şekilde, yetersiz performansa yönelik yaptırımlar da giderek yaygınlaşmıştır.

Üçüncü taraf yükleniciden temin edilen çıktının kalitesini değerlendirmek, kamu yöneticileri için kritik bir görevdir. Örneğin, bayındırlık işleri sözleşmelerinde, devletler uzun yıllardır zamanında teslimat için ödüller ve gecikmeler için cezalar uygulamaktadır. Bu tür teşvik yapılarının kolayca ölçülebilen hizmet alanlarında (ör. yol inşaatı) uygulanması, sonuçların daha kolay ölçülmediği alanlarda (ör. insan hizmetleri) uygulamadan önemli ölçüde farklıdır. Hizmet daha karmaşık hale geldikçe, performansı izlemek çok daha zor hale gelir. Kelman'ın (2002) belirttiği gibi, "sözleşmelerin performans izlemesinin niceliğini ve kalitesini iyileştirmek, sözleşme aracının kullanımında karşılaşılan en ciddi yönetim zorluğudur..." (s. 312). Bu nedenle yüksek kaliteli sözleşme yönetimi, ödül ve yaptırımların kullanımındaki iyileştirmelere dayanmaktadır.

Pek çok sözleşmede, sözleşme şartlarına bağlı olarak belirlenen performansa dayalı teşvikler vardır ve bunlar genellikle, yetersiz veya zamansız teslimatlar durumunda bir mali ceza veya fesih uygulanmasına yönelik hükümler içerir. Sözleşmenin en iyimser savunucuları bile, teşvike dayalı mekanizmalar yaratmanın "söylemesi yapmaktan daha kolay" olduğunu iddia etmektedir (Goldsmith ve Eggers, 2004, s. 131). Yöneticiler, yalnızca maliyet düşürmeye değil aynı zamanda hizmet iyileştirmeye de odaklanan teşvikleri yapılandırmaya teşvik edilir.

Bu iki performans hedefi çatışabilir ve istenmeyen sonuçlar doğurabilir. Örneğin, özel sağlayıcılar, ilk olarak en kolay uygulama durumlarını hedefleyerek ve en zor durumları göz ardı ederek veya geciktirerek, hareket edebilirler. Bu yaklaşım, anında kazanımlar gösterebilir ancak genel performans görünümünü bozar. Ölçme problemini daha da karmaşık hale getirmek için hem performansı teşvik eden hem de hesap verebilirliği sağlayan ölçme araçları geliştirmek özellikle zorlayıcıdır (Bromberg, 2009). Sonuç ölçütlerini belirlemek herhangi bir kuruluş için basit bir görev değildir, ancak genellikle belirsiz ve farklı hedefleri olan kamu kurumları için özellikle zordur (Rainey, 2009). Kamu yöneticileri, net olmayan örgütsel hedefler ve bunun sonucunda zayıf performans ölçütleri nedeniyle örgütün alt seviyeleri üzerinde kontrol ile mücadele eder (Rainey, 2009). Bu zorlukları bürokrasinin ötesinde üçüncü taraf aktörlere genişletmek, performans yönetimi ve sözleşme hesap verebilirliğinin zorluğunu örneklemektedir.

İdeal olarak, kamu yöneticilerinden, sözleşmede tanımlandığı gibi, sözleşme hizmetinin etkinliğine ilişkin algılarına dayalı olarak yaptırım ve ödüllerini kullanıp kullanmayacaklarına karar vermeleri beklenir. Cohen ve Eimicke (2008), özellikle ödüllerin doğası gereği finansal olduğunda, ödüllerin çok kolay tahsis edilebileceğini belirtmektedir. Bu durumlarda, ödüller, örnek performans için bir ek ödeme olarak değil, temel ücretin bir parçası olarak görülebilir. Ödüller finansal ikramiyelerle sınırlı değildir - aslında bir yükleniciye sağlanabilecek en etkili teşvik gelecekteki işler olabilir (Kelman, 2002).

Yerel yönetimlerde teşvikler üzerine yakın zamanda yapılan bir çalışmada, Marvel ve Marvel (2009), teşviklerin kullanımının ve türünün, sağlayıcının kâr amaçlı veya kâr amacı gütmeyen bir firma olup olmadığına göre değişiklik gösterdiğini bulmuştur. Ödül ve cezaların, kâr amacı güden firmalarla veya uzun vadeli sözleşmeler yaptıkları firmalarla kullanıldığını gözlemlemiştirler. Bu, Cohen ve Eimicke'nin (2008) kâr amacı güden firmalarla sözleşme yaparken, bir yükleniciyi düşük performans için cezalandırmanın en iyi yolunun işten çıkarma olduğu iddiasıyla tutarlıdır. Aksine, kâr amacı gütmeyen kuruluşlar, diğer devletler ve kısa vadeli sözleşmeleri olan kuruluşlarla, devletler bu tür teşvikleri kullanmama eğilimindedir, bunun yerine performans sorunlarını çözmek için resmi olmayan tartışmaları tercih ederler.

Bu nedenle, sözleşme yapan devletler, diğer yerel hükümet yetkilileri ağırları, misyon odaklı kâr amacı gütmeyen kuruluşlar ve kâr maksimize eden firmalar da dahil olmak üzere çeşitli hizmet sağlayıcılardan performans elde etmek için uygun bir teşvikler karışımı geliştirme konusunda karmaşık bir sorunla karşı karşıya kalmaktadır (Marvel ve Marvel, 2009, s. 184).

Kamu yönetiminde yaptırımların kullanımına ilişkin literatür nispeten gelişmemişken, bu alandaki ampirik araştırmalar artmaktadır. Shetterly (2000), yaptırımların sözleşmeye dahil edilmesinin sözleşmenin maliyeti üzerinde bir etkisi olup olmadığını belirlemek için yaptırımları sözleşme tasarımı açısından incelemektedir. Tatmin edici olmayan performans için cezaların kullanılmasının, teşvikler ve maliyet arasında bir bağlantı kurarak sözleşmenin maliyetini artırdığını tespit etmiştir. Van Slyke (2007), kâr amacı gütmeyen sözleşme ilişkilerinin bir analizinde, tatmin edici olmayan performans durumlarında resmi yaptırımların nadiren verildiğini bulmuştur. Bulguları ayrıca, yerel yönetim yöneticilerinin kısmen rekabet eksikliği nedeniyle sözleşmeleri feshetme

olasılığının daha düşük olduğunu ve bunun yerine satıcıyı tatmin edici olmayan performans için cezalandırmanın alternatif yollarını bulmaya çalıştıklarını göstermektedir. Van Slyke'a göre yaptırımların kullanılması hem ilişkideki güvenin ihlaline hem de piyasa koşulları, hizmet özellikleri ve yönetim kapasitesi gibi bağlamsal faktörlere bağlıdır.

Performans sorunlarını azaltmak için gayri resmi araçlar kullanıldığında alternatif bir sorun ortaya çıkabilir. "Hizmet sağlayıcı bu tür tartışmalardan performansının daha iyi olabileceğini öğrenebilir, ancak sözleşme yapan devletin tercihlerine uymamanın ceza getirmediğini de anlayabilir" (Marvel ve Marvel, 2009, s. 197). Yani, tek başına yaptırım tehdidi (sözleşmede belirtildiği gibi) davranışı değiştirmek için yeterli teşvik sağlamayabilir. Kamu yöneticileri, düşük performans için cezai işlem uygulama taahhüdünü göstermelidir.

Yöneticiler, kötü performans gösteren bir yükleniciye resmi olarak yaptırım uygulama sürecinden kaçınmak için gayri resmi çözüme başvurabilirler. Yerel sözleşme yönetiminin yaşam döngüsünün bu noktasında, temel bir ceza maddesi içermeyen bir sözleşme bulmak (ör. tasfiye tazminatı, sözleşmenin nedenle feshi, vb.) bürokratik resmi formaliteler ve bazı durumlarda yasal işlem yapılmasına neden olur. Yürürlükteki yasaya, yerel düzenlemeye ve belediye politikasına bağlı olarak, yaptırım, özellikle yasal işlem başlatıldığında, hem yöneticiye hem de belediyeye yüksek işlem maliyetleri getirebilir.

Piyasalaştırma literatürü, piyasaya dayalı reformların temelleri ve yaptırımlar gibi sözleşme mekanizmalarını kullanma kararının kamu hizmeti sözleşmesinin ekonomik, tarihsel ve politik dinamikler ile nasıl ortaya çıktığını belirtir. Hesap verebilirlik üzerine normatif ve ampirik araştırmalar, yöneticilerin hesap verebilirliğe ulaşma yollarını ve bunu yapma yeteneklerini etkileyen faktörlere ışık tutar. Yaptırımlar, sözleşme hesap verebilirliğini korumanın tek yolu olmasa da kamu yöneticilerinin kamu hizmeti sözleşmelerinin yönetiminde kullanabilecekleri kritik bir mekanizmadır. Zayıf sözleşme performansı için yaptırım uygulama kararı, büyük ölçüde kamu yöneticisinin takdirine bağlıdır. Bu nedenle, sokak düzeyindeki bürokrasi ve düzenleyici çevrede takdir yetkisi üzerine yapılan bilimsel çalışmalar, isteğe bağlı karar verme dinamikleri hakkında bilgi sağlar. Devlet-yüklenici ilişkisine duyulan güven, sözleşme yaptırımlarının uygulanması kararında da araçsal bir faktördür. Güven literatürü, özellikle düzeltici veya cezalandırıcı bir bağlamda, güvenin yönetsel karar vermeyi nasıl etkilediğini göstermektedir. Son olarak, performans ve sözleşme yönetimi üzerine ampirik çalışmalar, devlet sözleşmelerinde bir performans aracı olarak yaptırımları incelemek ve etkili sözleşme yönetimi tekniklerini değerlendirmek için bir temel görevi görür.

Sonuç

Çalışma kamu yönetimi bilimi alanında var olan ancak farklı disiplinler tarafından da ele alınarak açıklanmaya çalışan dış kaynak kullanımında taşeronlaşma kavramını ele almıştır. Kavram ile ilgili temel yaklaşım bakış açıları ile başlayan ve basamak basamak kavramsal gelişim sürecinde özellikle gelişmiş ülkelerdeki kavramsal gelişimden ayrılmadan ele alınmıştır.

Kamu yönetimi içinde özelleştirme denildiğinde genellikle korkulan ve çok tartışılan bir konu alanı ortaya çıkmaktadır. Ancak gelişen dünyada kamu kendisi ve sahip olduğu kaynaklar çeşitlenen ve gelişen farklı süreçlere yetiş(e)memektedir. Kamunun zaman zaman ihtiyaç duyduğu uzman/profesyonel gibi farklı alan ve konularda her zaman, kısa zamanda kendi bünyesinden cevap vermesi mümkün olmamaktadır. Bu tip durumlarda kamu yetersiz bir duruma düşebilmektedir. Gelişen duruma cevap vermek kamunun yavaş yapısı ile çok uzun zamanlarda alabilmektedir. Bu durumların önlenmesi ve ihtiyaçlara etkin ve verimli cevap verilmesi kamunun kendisi ve hizmet götürdüğü vatandaşları açısından önemlidir. Bütün bu bakış açıları ile kamunun dışından dış kaynak kullanımı, taşeron, sözleşmeli personel gibi kavramlar ile ifade edilen yapılara olan ihtiyaç artmıştır. Çalışmada bu yaklaşıma uygun çok boyutlu olarak kavram ele alınarak ortaya konulmuştur.

Aslında YKY anlayışının bir sonucu olarak piyasa şartlarında gelişen ve kamu yönetiminin de artık klasik devletçi anlayıştan liberal, piyasacı anlayışa doğru evrimleşmesi gerektiği yaklaşımına da uygun olarak ortaya çıkan taşeronlaşma kavramı çalışmada YKY yaklaşımının gelişiminde kavramsallaşan bakış açısı ile ele alınmıştır. Aynı zamanda ABD'deki uygulamalar ile gelişen sonrasında teorik temelleri ortaya konulan kavram ülkemiz içinde önemli ve çok tartışılan bir kavram olduğundan çalışmanın uygulayıcılar ve akademisyenler açısından toplu bir değerlendirme fırsatı sunabileceği öngörülmektedir.

Kaynaklar

- Auger, D. A. (1999). Privatization, contracting, and the states: Lessons from state government. *Public Productivity Review*, 22(4), 435-454.
- Bailey, W., Masson, R. and Raeside, R. (2002). Outsourcing in Edinburgh and the Lothians. *European Journal of Purchasing and Supply Management*, 8(2), pp. 83 -95.
- Bardach, E. & Kagan, R. A. (1982). *Going by the book: The problem with regulator unreasonableness*. Philadelphia: Temple University Press.
- Barthelemy, J. & Quelin, B. V. (2006). Complexity of outsourcing contracts and ex post transaction costs: An empirical investigation. *Journal of Management Studies*, 43(8), 1775-1797.
- Behn, R. (1995). The big questions of Public Management. *Public Administration Review*, 55(4), p. 313-324.
- Bel, G., Fageda, X., & Warner, M. E. (2010). Is private production of public services cheaper than public production? A meta-regression analysis of solid waste and water services. *Journal of policy analysis and management*, 29(3), 553-577.
- Bertelli, A. M. & Smith, C. R. (2010). Relational contracting and network management. *Journal of Public Administration Research and Theory*, 20(S1), I20-I40.
- Box, R. C., Marshall, G. S., Reed, B. T., & Reed, C. M. (2001). New public management and substantive democracy. *Public Administration Review*, 61(5), 608-619.
- Bozeman, B. (2007). *Public values and public interest: Counterbalancing economic individualism*. Washington, DC: Georgetown University Press.
- Breul, J. & Kamensky, J. (2008). Federal government reform: lessons from Clinton's "Reinventing Government" and Bush's "Management Agenda". *Initiatives. Public Administration Review*, 68(6), p. 1009-1026.

- Brodkin, E. Z. (2007). Bureaucracy redux: Management reformism and the welfare state. *Journal of Public Administration Research and Theory*, 17(1), 1-17.
- Bromberg, D. (2009). Performance measurement: A system with a purpose or a purposeless system? *Public Performance & Management Review*, 33(2), 214-221.
- Brown, T. L., Potoski, M., & Van Slyke, D. M. (2006). Managing public service contracts: Aligning values, institutions, and markets. *Public Administration Review*, 66(3), 323-331. <https://doi.org/10.1111/j.1540-6210.2006.00590.x>
- Bumgarner, J. & Newswander, C. (2008). The irony of NPM: the inevitable extension of the role of the American state. *The American Review of Public Administration*, 39(189), p. 189-207.
- Chan, H. S., & Rosenbloom, D. H. (2010). Four challenges to accountability in contemporary public administration: Lessons from the United States and China. *Administration & Society*, 42(1_suppl), 11S-33S.
- Chase, R.B., Jacobs, F.R. and Aquilano, N.J. (2004), *Operations Management for Competitive Advantage*, 10th edn., McGraw-Hill/Irwin, New York.
- Cohen, S. & Eimicke, W. (2008). *The responsible contract manager: Protecting the public interest in an outsourced world*. Washington, DC: Georgetown University Press.
- Cooper, P. J. (2003). *Governing by contract: challenges and opportunities for public managers*. Washington, DC: CQ Press.
- Denhardt, J. V. & Denhardt, R. B. (2003). *The new public service: Serving, not steering*. Armonk, NY: M.E. Sharpe.
- Denhardt, J., & Denhardt, R. (2011). *New public service*. London: M.E.Sharpe.
- Domberger, S. (1998). *The contracting organization: A strategic guide to outsourcing*. Australia: OUP Oxford.
- Donahue, J. D. (1989). *The privatization decision*. New York: Basic Books, Inc.
- Dubnick, M. J. & Frederickson, H. G. (2010). Accountable agents: Federal performance measurement and third-party government. *Journal of Public Administration Research and Theory*, 20(S1), I143-I159.
- Durant, R. F. (2009). Theory building, administrative reform movements, and the perdurability of Herbert Hoover. *The American Review of Public Administration*, 39(4), 327-351.
- Durant, R. F., Girth, A. M., & Johnston, J. M. (2009). American exceptionalism, human resource management, and the contract state. *Review of Public Personnel Administration*, 29(3), 207-229.
- Durant, R. F. & Legge, J. S. (2006). "Wicked problems," public policy, and administrative theory: Lessons from the GM food regulatory arena. *Administration & Society*, 38, 309-334.
- Edelenbos, J. & Klijn, E. (2007). Trust in complex decision-making networks: A theoretical and empirical exploration. *Administration & Society*, 39(1), 25-50.
- Embleton, P.R. and Wright, P.C. (1998). A Practical Guide to Successful Outsourcing, *Empowerment in Organizations*, 6(3), pp. 94 -106.
- Espino-Rodriguez, T. F. and Padron-Robaina, V. (2004). Outsourcing and Its Impact on Operational Objectives and Performance: A study of hotels in the Canary Islands. *International Journal of Hospitality Management*, 23, pp. 287-306.

- Everaert, P., Sarens, G. and Rommel, J. (2006). *Outsourcing of Accounting Tasks in 'ISMEs: An extended TCE Model*. Working Paper, Universiteit Gent, Belgium.
- Fan, Y. (2000), "Strategic Outsourcing: Evidence from British companies", *Marketing Intelligence and Planning*, 18(4), pp.213-219
- Fill, C. and Visser, E. (2000). The Outsourcing Dilemma: A composite approach to make or buy decision", *Management Decision*, 38(1), pp. 43-50.
- Forsyth, A. (1999). Administrative discretion and urban and regional planners' values. *Journal of Planning Literature*, 14, 5-15.
- Franceschini, F., Gaietto, M., Pignatelli, A. and Varetto, M. (2003). Outsourcing: Guidelines for a structured approach. *Benchmarking: An International Journal*, 10(3), pp. 246-260.
- Frederickson, H. G. & Smith, K. B. (2003). *The public administration theory primer*. Boulder, CO: Westview Press.
- Freeman, J. (2003). Extending public law norms through privatization. *Harvard Law Review*, 116(5), 1285-1352.
- Gilley, K.M. and Rasheed, A. (2000). Making More by Doing Less: An Analysis of Outsourcing and Its Effects on Firm Performance. *Journal of Management*, 26(4), pp. 763-790.
- Goldsmith, S. & Eggers, W. D. (2004). *Governing by network: The new shape of the public sector*. Washington, DC: Brookings Institution Press.
- Goodsell, C. T. (2004). *The case for bureaucracy: a public administration polemic (4th Ed.)* Washington, DC: CQ Press.
- Greene, J. D. (2002). *Cities and privatization: Prospects for the new century*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Greer Okumuş, F., Altınay, L. and Roper, A. (2007), "Gaining Access for Research: Reflections from Experience", *Annals of Tourism Research*, 34(1), pp. 7 - 26.
- Hallam, G. and Baum, T. (1996). Contracting out Food and Beverage Operations in Hotels: A comparative study of practice in North American and the United Kingdom. *International Journal of Hospitality Management*, 15(1), pp.41-50.
- Hamilton, D. (1999). The continuing judicial assault on patronage. *Public Administration Review*, 59(1), 54-62.
- Hardin, R. (2002). *Trust and trustworthiness*. New York: Russell Sage Foundation.
- Heinrich, C. J. (2007). Evidence-based policy and performance management: Challenges and Prospects in Two Parallel Movements. *The American Review of Public Administration*, 37(3), 255-277.
- Hodge, G. A. (2000). *Privatization: An international review of performance*. Boulder, CO: Westview.
- Hood, C. (1991). A public management for all seasons? *Public Administration*, 69(1), 3-19.
- Hoppe, R. (2002). Co-evolution of modes of governance and rationality: a diagnosis and research agenda. *Administrative theory & praxis*, 24(4), 763-780.
- Jenster, P.V. and Pedersen, H. S. (2000). Outsourcing - Facts and Fiction. *Strategic Change*, 9, pp.147 - 154.
- Johnston, J. M. & Romzek, B. S. (1999). Contracting and accountability in state Medicaid reform: Rhetoric, theories, and reality. *Public Administration Review*, 59(5), 383-399.
- Johnston, J. M. & Romzek, B. S. (2008). Social welfare contracts as networks: The impact of network stability on management and performance. *Administration & Society*, 40(2), 115-146.

- Kakabadse, A. and Kakabadse, N. (2005). Outsourcing: Current and future trend. *Thunderbird International Business Review*, 47(2), pp. 183-204.
- Kamensky, J. (1996). Role of the "Reinventing Government" movement in federal management reform. *Public Administration Review*, 56(3), p. 247-255.
- Kelman, S. J. (2002). "Contracting." In *The Tools of Government: A Guide to the New Democracy*, ed. L. M. Salamon and O. V. Elliott. Oxford: Oxford University Press.
- Kettl, D. (2002). *The transformation of governance: public administration for twenty-first century America*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- Kettl, D. (1993). *Sharing power: Public governance and private markets*. Washington, DC: The Brookings Institution.
- Kettl, D. F. (1988). *Government by proxy: (mis?)managing federal programs*. Washington, DC: CQ Press.
- Krislov, S. (1974). *Representative bureaucracy*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Lam, T. and Han, M.X.J. (2005). A Study of Outsourcing Strategy: A case involving the hotel industry in Shanghai, China. *International Journal of Hospitality Management*, 24(1), pp. 41 -56.
- Lambright, K. T., Mischen, P. A. & Laramée, C. B. (2010). Building trust in public and nonprofit networks: personal dyadic, and third-party influences. *The American Review of Public Administration*, 40(1), 64-82.
- Lankford, W. M. and Parsa, F. (1999). Outsourcing: A primer. *Management Decision*, 37(4), pp. 310-316.
- Lapenta, A., Fattore, G., & Dubois, H. (2012). Measuring new public management and governance in public debate. *Public Administration Review*, 72(2), p. 218-227.
- Lipsky, M. (1980). *Street-level bureaucracy: Dilemmas of the individual in public services*. New York: Russell Sage Foundation.
- Lonsdale, C. (1999). Effectively Managing Vertical Supply Relationships: A risk management model for outsourcing. *Supply Chain Management: An International Journal*, 4(4), pp. 176-183.
- Lonsdale, C. and Cox, A. (2000). The Historical Development of Outsourcing: The latest fad. *Industrial Management and Data System*, 100(9), pp. 444 - 450.
- Lundin, M. (2007). Explaining cooperation: How resource interdependence, goal congruence, and trust affect joint actions in policy implementation. *Journal of Public Administration Research and Theory*, 17(4), 651-672.
- Lynn, L. E., Jr. (1998). The New Public Management: how to transform a theme into a legacy. *Public Administration Review*, 58(3), 231-237.
- Mahnke, V. (2001). The Process of Vertical Dis-Integration: An evolutionary perspective on outsourcing. *Journal of Management and Governance*, 5, pp. 353-379.
- Marvel, M. K. & Marvel, H. P. (2009). Shaping the provision of outsourced public services: Incentive efficacy and service delivery. *Public Performance & Management Review*, 33(2), 183-213.
- McCarthy, I. and Anagnostou, A. (2004). The Impact of Outsourcing on the Transaction Costs and Boundaries of Manufacturing. *International Journal of Production Economics*, 88, pp.61-71.
- Meyers, M. K., Glaser, B. & Mac Donald, K. (1998). On the front lines of welfare delivery: Are workers implementing policy reforms? *Journal of Policy Analysis and Management*, 17(1), 1-22.

- Milward, H. B. (1996). The changing character of the public sector. In J. L. Perry (Ed.), *Handbook of Public Administration (2nd ed.)*. San Francisco: Jossey- Bass.
- Milward, H. B., & Provan, K. G. (2000). Governing the hollow state. *Journal of Public Administration Research and Theory, 10*, 359-379.
- Milward, H. B., Provan, K. G., Fish, A., Isett, K. R. & Huang, K. (2010). Governance and collaboration: An evolutionary study of two mental health networks. *Journal of Public Administration Research and Theory, 20*(S1), I125-I141.
- Morgan, D. F. (1990). Administrative phronesis: Discretion and the problem of administrative legitimacy in our constitutional system. In H. D. Kass & B. L. Catron (Eds.), *Images and Identities in Public Administration*. Newbury Park, CA: Sage.
- Mülgan, R. (2000). 'Accountability': An ever-expanding concept? *Public Administration, 78*(3), 555-573.
- Nooteboom, B., Berger, H. & Noorderhaven, N. G. (1997). Effects of trust and governance on relational risk. *Academy of Management Journal, 40*(2), 308-338.
- Novak, W. J. (2009). Public-private governance: A historical introduction. In J. Freeman & M. Minow (Eds.), *Government by contract*. Cambridge: Harvard University Press.
- Oates, D. (1998), *Outsourcing and the Virtual Organization: The incredible shrinking company*, Century Ltd., London.
- Olshfski, D. F. & Cunningham, R. B. (2008). *Agendas and decisions: How state government executives and middle managers make and administer policy*. Albany: State University of New York Press.
- Osborne, S. (2006). Editorial: The New Public Governance? *Public Management Review, 8*(3), p. 377-387.
- Osborne, D. & Gaebler, T. (1992). *Reinventing government*. New York: Plume.
- Osborne, D., & Gaebler, T. (1993). *Reinventing government: how the entrepreneurial spirit is transforming the public sector*. New York: Penguin Books.
- Ott, J. S. & Dicke, L. A. (2001). Challenges facing public sector management in an era of downsizing, devolution, dispersion and empowerment - and accountability? *Public Organization Review, 1*(2), 321-339.
- O'Toole, L. J., Hanf, K. I., & Hupe, P. L. (1997). Managing implementation processes in networks. In *Managing complex networks: Strategies for the public sector* (pp. 137-151). Sage.
- Quelin, B. and Duhamel, F. (2003). Bringing together Strategic Outsourcing and Corporate Strategy: Outsourcing motives and risks. *European Management Journal, 21*(5), 647-661
- Quinn, J.B. and Hilmer, F.G. (1994). Strategic Outsourcing, Sloan Management Review. *Summer*, pp.43-55.
- Poppo, L. & Zenger, T. (2002). Do formal contracts and relational governance function as substitutes or complements? *Strategic Management Journal, 23*, 707-725.
- Radin, B. (2006). *Challenging the performance movement: Accountability, Complexity, and Democratic Values*. Washington, DC: Georgetown University Press.
- Rainey, H. G. (2009). *Understanding and managing public organizations (4th ed.)*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Rhodes, M., Murphy, J., Muir, J. & Murray, J. (2011). *Public management and Complexity Theory: richer decision-making in public service*. New York: Routledge.

- Riccucci, N. M. (2005). Street-level bureaucrats and intrastate variation in the implementation of Temporary Assistance for Needy Families policies. *Journal of Public Administration Research and Theory*, 15, 89-111.
- Rittel, H. J. W. & Webber, M. (1973). Dilemmas in a general theory of planning. *Policy Sciences*, 4, 155-169.
- Romzek, B. S. (2006). Business and government. In D. H. Rosenbloom & H. E. McCurdy (Eds), *Revisiting Waldo's administrative state: Constancy and change in public administration*. Washington, DC: Georgetown University Press.
- Romzek, B. S. & Dubnick, M. J. (1987). Accountability in the public sector: lessons from the Challenger tragedy. *Public Administration Review*, 47(3), 227-38.
- Rosenbloom, D. H. (2000). *Building a legislative-centered public administration*. Tuscaloosa, AL: The University of Alabama Press.
- Rourke, F. E. (1984). *Bureaucracy, politics and public policy (3rd ed.)*. New York: Harper Collins.
- Rousseau, D. M., Sitkin, S. B., Burt, R. S. & Camerer, C. (1998). Not so different after all: A cross-discipline view of trust. *Academy of Management Review*, 23(3), 393-404.
- Rubin, E. (2006). The myth of non-bureaucratic accountability. In M. W. Dowdle (Ed.), *Public accountability: Designs, dilemmas, and experiences*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Saidel, J. R. (1991). Resource interdependence: the relationship between state agencies and nonprofit organizations. *Public Administration Review*, 51(6), p. 543-553.
- Salamon, L. M. (1995). *Partners in public service: government-nonprofit relations in the modern welfare state*. Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press.
- Sandfort, J. (2000). Moving beyond discretion and outcomes: examining public management from the front lines of the welfare system. *Journal of Public Administration Research and Theory: J-PART*, 10(4), p. 729-756.
- Savas, E. S. (2000). *Privatization and public-private partnerships*. New York: Seven Bridges Press.
- Sayre, W. (1958). Premises of public administration: Past and emerging. *Public Administration Review*, 18(2), 102-105.
- Sclar, E. D. (2000). *You don't always get what you pay for: The economics of privatization*. Ithaca: Cornell University Press.
- Shetterly, D. R. (2000). The influence of contract design on contractor performance: The case of residential refuse collection. *Public Performance and Management Review*, 24(1), 53-68.
- Simon, H. A. (1997). *Administrative behavior (4th ed.)*. New York: The Free Press.
- Smith, S. R. & Lipsky, M. (1993). *Nonprofits for hire: The welfare state in the age of contracting*. Cambridge: Harvard University Press.
- Sowa, J. E. & Selden, S. C. (2003). Administrative discretion and active representation: An expansion of the theory of representative bureaucracy. *Public Administration Review*, 63(6), 700-710.
- Tullock, G., Seldon, A. & Brady, G. L. (2002). *Government failure: A primer in public choice*. Washington, DC: Cato Institute.
- Van Slyke, D. M. (2003). The mythology of privatization in contracting for social services. *Public Administration Review*, 63(3), 296-315.


- Van Slyke, D. M. (2007). Agents or stewards: Using theory to understand the government-nonprofit social service contracting relationship. *Journal of Public Administration Research and Theory*, 17(1), 157-187.
- Van Slyke, D. M. (2009). Collaboration and relational contracting. In R. O'Leary & L. B. Bingham (Eds.), *The collaborative public manager: New ideas for the 21st century*. Washington, DC: Georgetown University Press.
- Vaughn, J. & Otenyo, E. (2007). *Managerial discretion in government decision making: Beyond the street level*. Sudbury: Jones and Bartlett Publishers.
- Waldo, D. (1952). Development of theory of democratic administration. *American Political Science Review*, 46(1), 81-103.
- Waller, D.L. (2003), *Operations Management: A supply chain approach, 2nd edn*. Thomson Learning, UK.
- Warren, K. F. (2003). Administrative discretion. In J. Rabin (Ed.), *Encyclopedia of public administration and policy*. New York: Marcel Dekker.
- Williamson, O. E. (1975). *Markets and hierarchies: Analysis and antitrust implications*. New York: Free Press.
- Williamson, O. E. (1981). The economics of organization: The transaction cost approach. *The American Journal of Sociology*, 87(2), 233.
- Zifcak, Spencer. 2001. Contractualism, democracy, and ethics. *Australian Journal of Public Administration* 60(2), 86-98.

Araştırmanın Etik İzni

Derleme çalışması olduğu için etik kurul izni gerektirmiyor.

Yazar Bilgileri

Derviş Küçükeken

 <https://orcid.org/0000-0002-7774-4812>

Selçuk Üniversitesi

Akademi Mah. Yeni İstanbul Cad.

Alaaddin Keykubat Kampüsü

Konya, Türkiye

İrtibat yazar e-posta (Contact e-mail):

derviskucukeken@gmail.com

Uzaktan Eğitimde Görsel Sanatlar Derslerinin Sanatsal Yaratıcılık Bağlamında Değerlendirilmesi

Şenay Baş, Ayşe Gül, Hatice Aybilge Çopuroğlu, Maşide Baş, Fazilet Ejderha

Makale Bilgisi

Makale Tarihi

Gönderim Tarihi:
20 Temmuz 2022

Kabul Tarihi:
27 Aralık 2022

Anahtar Kelimeler

Uzaktan eğitim
Görsel sanatlar eğitimi
Sanatsal yaratıcılık
Görsel sanatlar
öğretmeni

Öz

Araştırmada COVID-19 pandemisi süresince, MEB'e bağlı okullarda çevrimiçi olarak yürütülen görsel sanatlar derslerindeki görsel biçimlendirme ve uygulama süreçlerinin nasıl yürütüldüğüne dair durum tespitinin ortaya konulması amaçlanmıştır. Bu doğrultuda Türkiye'nin farklı sosyoekonomik kademelerine sahip illerdeki ilköğretim ve lise okullarında görev yapan 13 görsel sanatlar öğretmeninin görüşleri alınmıştır. Nitel araştırma yöntemiyle yürütülen çalışmada yarı yapılandırılmış mülakatlarla toplanan verilerin tematik analizleri yapılmıştır. Araştırma bulgularına göre çevrimiçi görsel sanatlar derslerinde uygulama süreçlerinin büyük çoğunlukla ödevlendirme şeklinde yürütüldüğü ve seçilen uygulama tekniklerin genellikle kolay ve eğlenceli türden olduğuna ulaşılmıştır. Öğretmen görüşlerine göre, öğrenci ilgi ve tutumunun yüz yüze derslerle benzer olduğuna ve yapılan çalışmalarla öğrencilerin sanatsal yaratıcılık bağlamında özgünlüğe ulaşamadıkları anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin bu süreçte genel anlamda teknoloji kullanımına yönelik becerilerin artmasına karşın çevrimiçi öğretim süreçlerine yönelik yeterli bilgi ve donanımına sahip olmadıkları görülmüştür. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, özellikle görsel sanatlar dersi ve beceri odaklı benzer derslerin çevrimiçi öğretim süreçlerinin geliştirilmesinde göz önünde tutulabilecek durumları ortaya koyması ve sanatsal öğrenmede kritik dönemlerdeki çocukların sanatsal yaratıcılık gelişimi bağlamında öğrenme kayıplarını ortaya koyması açısından önemlidir.

Evaluation of Visual Arts Courses in Distance Education in the Context of Artistic Creativity

Article Info

Article History

Received:
20 July 2022

Accepted:
27 December 2022

Key Words

Distance education
Visual arts education
Artistic creativity
Arts teacher

Abstract

In the research; During the COVID-19 pandemic, it is aimed to determine the status of how the visual arts courses implementation processes in schools affiliated to the Ministry of National Education are carried out. In this direction, the opinions of 13 visual arts teachers working in schools in provinces with different socioeconomic levels of Turkey were taken. The study was carried out with the qualitative research method. Thematic analyzes of the data collected through semi-structured interviews were made. According to the research findings, homework was mostly given for practice in online visual arts classes, and easy and enjoyable applications were generally chosen. According to teacher opinions, student interest and attitude are similar to face-to-face lessons. It is understood that the students cannot reach originality in the context of artistic creativity. In this process, teachers' skills in using technology in general have increased, but it has been observed that they do not have sufficient knowledge and equipment for online teaching processes. The results obtained from the research are important in terms of revealing the situations for the development of online teaching processes and revealing artistic learning losses.

Giriş

II. Dünya Savaşı sonrası endüstrielleşmeden günümüze sınırsız bilgiye ulaşım bilişim teknolojilerinin de gelişimiyle birlikte hayal edilemeyecek kadar konforlu ve kolay ulaşılabilir olmuştur. Diğer taraftan sağlık ve yaşam şartlarının gelişimiyle insan ömrünün uzaması ve nüfusun artmasıyla bilgiye ulaşım türleri de çeşitlenmiştir. Çünkü formal ya da informal anlamda kalabalık grupları aynı şartlarda ve aynı ortamlarda bir araya getirmek ve eğitim faaliyetlerini sürdürmek bazen imkânsız bazen de gereksiz görülmüştür. Dolayısıyla bilginin sunumunda daha ulaşılabilir, kapsayıcı ve ekonomik yöntemler arayışı içinde bulunulmuş ve bu noktada uzaktan eğitim, online eğitime, web öğrenme gibi kavramlar ortaya çıkmıştır. Bugün geldiğimiz noktada ise Dünya Sağlık Örgütü (WHO) tüm dünya genelinde COVID-19 pandemisi ilan etmesiyle birlikte 2020 yılının ilk yarısında tüm eğitim birimlerinde uzaktan eğitim uygulanmaları zorunluluk haline gelmiştir. Alışılmışın dışındaki şartlarda aniden kendimizi içinde bulmamıza rağmen aslında çok da yeni olmayan uzaktan eğitim kavramı üzerine gerek ulusal gerekse uluslararası birçok tanım yapılmıştır. Örneğin; öğrenci ve öğretmenlerin öğretim sürecinin tamamında ya da çoğunda farklı mekânlarda olduğu, etkileşim için iletişim teknolojilerine bağlı olmalarına (Moore ve Kearsley, 2011) uzaktan eğitim denilmektedir. Diğer bir deyişle de, klasik ve geleneksel eğitim programlarının sınırlılıkları sebebi ile okul içi bir takım etkinlikleri yürütme olanağı bulunmadığı durumlarda, eğitimci ve öğrenci arasında planlı ve özel şekilde hazırlanmış olan uzaktan eğitim programları uygulanmaktadır. Teknolojinin insan hayatına girmesi ve özellikle internet ağının kurulması ile şekillenen uzaktan eğitim yöntemleri hala daha geliştirilmeye devam etmektedir.

Türkiye’de uzaktan eğitim üzerine ilk çalışmalar 1927 yılında başlamıştır. Özellikle eğitim kurumlarının fiziksel imkânsızlıkları ile ivme kazanan uzaktan eğitimin mektup yolu ile icra edilmesi 2 Haziran 1927, Milli Eğitim Bakanı, Müsteşar, Milli Talim ve Terbiye Azaları, 11 Maarif Emini ve Umum Müdürü tarafından kararlaştırılmıştır (Arar ve Çakmakçı, 1999). Türkiye’deki uzaktan eğitim tarihini dört dönemde özetleyen Bozkurt (2017)’ a göre 1976-1995 yılları arası dönemde basılı teknolojilerin yanı sıra görsel-ışitsel teknolojileri ile eğitimin yapılmıştır. Teknolojik altyapı ve web ağlarının düzenlenmesi ile beraber Yükseköğretim Kurumunun geliştirdiği uzaktan eğitimin ilk modeli olan Eskişehir Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi açılarak faaliyete geçmiş ve halen günümüzde devam etmektedir (Kırık, 2014).

Günümüze gelindiğinde üst düzey teknoloji ve iletişim araçlarının işlevleri göz önünde bulundurulduğunda; pandemi döneminde uzaktan eğitimin oluşturulması uzun sürmemiştir. 2011-2012 eğitim-öğretim yılında pilot proje olarak başlatılan FATİH(Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi) ile birlikte bilişim teknoloji araçlarının eğitimin içerisine dâhil edilmesi sağlanmıştır. Bu araçların etkililiğini arttırmak için; Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü tarafından EBA(Eğitim Bilişim Ağı) hazırlanmıştır. Hali hazırda kullanılmakta olan bu teknolojik eğitim sistemi, pandemi sürecine olan ani giriş ile kapsamlı bir şekilde kullanılmaya başlanmış ve bu süreçteki uzaktan eğitimin altyapısını oluşturmuştur. Örgün eğitime ara verilmesinin ilk etabında EBA programları TRT EBA kanalı altında toplanmış ve yayınlar yapılarak her seviyedeki öğrenci için eğitimin devamlılığını sağlamıştır. EBA programlarında okul öncesinden özel eğitime farklı seviyelerde, temel öğrenme alanlarının yanında kültürel hatta sanat gibi uygulamalı alanlara dahi yer verilmiştir. Örneğin temel eğitimin

önemli bir parçası olan görsel sanatlar alanı da uygulama süreçleriyle bu yapının içinde yer almıştır. Dolayısıyla bu süreçte sanat yapımı yoluyla insanın hayatının her daim yanında olan; bireyin duygu, düşünce, arzu ve isteklerini başkalarına aktarmasına ve paylaşmasına yardımcı olan görsel sanatlar eğitiminin dijitalleşmesi de kaçınılmazdır. Geleneksel sanat eğitimi teorileri ışığında günceli ve teknolojiyi takip eden bir sanat eğitimi programının oluşturulması verimi artırma açısından önemli hale gelmektedir (Dilmaç, 2019). Mevcut Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı amaçlarından biri de öğrencilerin; “farklı tekniklerin getireceği anlatım zenginliğinin bilinciyle yenilikleri takip etmesi ve sanatsal çalışmalarında teknolojik olanaklardan yararlanmasıdır amaçlanmaktadır” (MEB, 2018).

Görsel sanatlar eğitiminin amaçları değerlendirildiğinde, uzaktan eğitimde verilmekte olan eğitim ile paralel şekilde ilerlemesi gerekmektedir. Özellikle atölye ortamı gerektiren “Görsel İletişim ve Biçimlendirme” kazanımları ortaokul seviyesinde toplam 24, lise seviyesinde toplam 70 adet olarak yer almaktadır (MEB, 2018). Biçimlendirme ve uygulama içerikli kazanımların diğer kazanımlara oranla dersin büyük bir bölümünü kapsamı uzaktan eğitimde sürecindeki uygulanabilirliğini düşündürmektedir. Çünkü uzaktan eğitim sürecinde özellikle etkileşimi sağlayacak teknolojilere özgü farklı tasarım ve tekniklerin bilinmesi hem öğretmenler hem de öğrenciler için önemli olmaktadır (Moore & Kearsley, 2011; Ozturk & Ozturk, 2022). Ancak zorunlu olarak kitleler halinde geçilen uzaktan eğitim sürecinde kullanıcıların hazır oluşları tam anlamıyla mümkün olmamaktadır. Dolayısıyla özellikle görsel sanatlar dersi ve beceri odaklı benzer derslerin çevrimiçi öğretim süreçlerinin geliştirilmesinde göz önünde tutulabilecek durumların ortaya konulması ve sanatsal öğrenmede kritik dönemlerdeki çocukların sanatsal yaratıcılık gelişimi bağlamında öğrenme kayıplarını ortaya konulması önemlidir.

Yaratıcılık kavramı var olmamış bir şeyi bellekte oluşturabilme, bunu farklı yollarla yapabilme ve düşünce geliştirebilme yetisi olarak tanımlanmaktadır. Sanatsal yaratıcılık ise bu olguların estetik kavramı ile bir araya gelmesi ile oluşmaktadır (Ağluç, 2013). Bireylere bu bilincin aşılmasında ise en önemli rollerden biri öğretmenlere düşmektedir. Görsel sanatlar öğretmenlerine yönelik yürütülen bir araştırmada görsel sanatlar öğretmeni adaylarının bilgisayar öz yeterliliği algıları ve web tabanlı öğretime yönelik tutumlar yüksekken (Doğru, 2020) uzaktan eğitim sürecine yönelik tutumlarının düşük olduğuna (Kara, 2021) ulaşılmıştır. Uzaktan eğitim sürecinde okul yönetimi, sınav sistemleri ve öğrenciler arasında köprü olan öğretmenlerin süreci ele alış biçimlerinin öğrenciler üzerindeki etkisi yadsınamaz şekildedir. Öğretmenin süreç içerisindeki tavrı ve tutumu görsel sanatlar dersinin işlevselliğinin kazandırılmasında önemli bir noktadadır. Dolayısıyla bu çalışmada COVID-19 pandemisi süresince, Milli Eğitim Bakanlığı’na (MEB) bağlı okullarda çevrimiçi olarak yürütülen görsel sanatlar derslerinde görsel iletişim ve biçimlendirme süreçlerinin sanatsal yaratıcılığın sürdürülebilmesi bağlamında nasıl yürütüldüğüne dair durum tespitinin öğretmen görüşleriyle ortaya konulması amaçlanmıştır.

Yöntem

Bu araştırma nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseni ile yürütülmüştür. Durum çalışması ise araştırmacıların bir veya daha fazla durumu derinlemesine incelediği ve bu durumlara ilişkin temaları ortaya

çıkardığı nitel araştırma desenidir (Creswell, Hanson, ClarkPlano & Morales, 2007). Veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Bu doğrultuda Türkiye'nin farklı sosyoekonomik kademelerine sahip illerdeki ilköğretim ve lise okullarında görev yapan 13 görsel sanatlar öğretmenleri ile 2020-2021 eğitim öğretim yılı bahar yarıyılında her biri yaklaşık 1 saat süren görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler çevrimiçi platformda kamera ve ses kaydı altında gerçekleştirilmiştir. Görüşmede katılımcı öğretmenlerin, uzaktan eğitimdeki görsel sanatlar dersine yönelik genel deneyimleri ve özelden uygulama süreçlerindeki deneyimlerini sanatsal yaratıcılık bağlamında değerlendirmeleri sorgulanmıştır.

Araştırmada elde edilen verilerin tematik analizleri yapılarak tablolar altında görüş bildiren ilgili katılımcı kodları sunulmuş ve doğrudan alıntılarla desteklenmiştir. Analiz süreci taslak aşamada araştırmacılar tarafından ayrı ayrı yapılmış daha sonra tüm araştırmacıların bir araya gelerek tartışmaları doğrultusunda görüş birliği sağlanarak son şekli verilmiştir. Katılımcı öğretmenler; K1, K2, K3... şeklinde devam eden kodlar ile isimlendirilmiştir. Katılımcılarla ilgili demografik bilgiler Tablo 1 de yer almaktadır.

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Bilgileri

	Cinsiyet	Kıdem	Çalıştığı okul kademesi	Okulun bulunduğu ilin sıralaması*	Uzaktan eğitimle ders yürütülen süre
K1	Kadın	1-10 yıl	Ortaokul	3. kademe	6-12 ay
K2	Erkek	1-10 yıl	Ortaokul	6.kademe	13-18 ay
K3	Kadın	1-10 yıl	Ortaokul	6. kademe	13-18 ay
K4	Erkek	1-10 yıl	Ortaokul	5. kademe	6-12 ay
K5	Kadın	11-20 yıl	Ortaokul	3. kademe	6-12 ay
K6	Kadın	1-10 yıl	Ortaokul	1. kademe	13-18 ay
K7	Kadın	21-30 yıl	Ortaokul	2. kademe	6-12 ay
K8	Kadın	11-20 yıl	Lise	4. kademe	13-18 ay
K9	Erkek	21-30 yıl	GSL	5. kademe	13-18 ay
K10	Kadın	21-30 yıl	Lise	3. kademe	6-12 ay
K11	Erkek	1-10 yıl	Lise	6. kademe	6-12 ay
K12	Erkek	11-20 yıl	GSL	5. kademe	13-18 ay
K13	Kadın	31-40 yıl	Lise	1. kademe	6-12 ay

* İllerin sosyo-ekonomik gelişmişlik kademe düzeyi (SEGE, 2017).

Tablo 1' e ek olarak elde edilen bilgilere göre katılımcı öğretmenlerinin tümü uzaktan eğitimde ders süreçlerini EBA ve ZOOM üzerinden yürütmüşlerdir. Ayrıca katılımcı öğretmenlerin hiçbiri daha önce uzaktan eğitimle görsel sanatlar dersi dersi yürütmediklerini bildirmişlerdir. Diğer taraftan sadece K11'in uzaktan yüksek lisans eğitimi deneyimi dışında diğer öğretmenlerin uzaktan eğitim alma deneyiminin de olmadığı bilinmektedir. Katılımcı öğretmenlerden K4, K5, K12, K13, K9, K7, K1, K2, K3, K11 uzaktan eğitim ve öğretime yönelik herhangi bir eğitim, kurs ya da seminer almadıklarını, K6, K8 ve K10 ise MEBSİS üzerinden bir eğitim aldıklarını belirtmişlerdir.

Bulgular

Öğretmenlerin Uzaktan Eğitimle Görsel Sanatlar Dersi Deneyimlerine Yönelik Genel Görüşleri

Uzaktan eğitimde görsel sanatlar dersine toplam sınıf mevcuduna oranla az sayıda öğrencinin katılım gösterdiğini belirten öğretmenle, Tablo 2’de bu durumun nedenlerini sıralamışlardır.

Tablo 2. Uzaktan Eğitimde Görsel Sanatlar Derslerine Öğrencilerin Derse Katılmamalarının Nedenleri

Görüşler	Katılımcılar
Teknolojik yetersizlikler	K1, K2, K3, K6, K11, K12
İnternet bağlantısı problemleri	K1, K2, K3, K5, K9, K11
Merkezi sınavlara hazırlık (LGS, TYT, AYT vb.)	K4, K5, K6, K7, K11
Dersi önemsenmeme, ilgisizlik	K4, K7, K9, K12
Yüz yüze okul düzeninin dışında olma	K5, K12
Ebeveyn ilgisizliği	K7
Geçer notu garanti görme	K10
Çocuk işçiliği	K3

Görüş bildiren öğretmenlerin dışındaki K8, K10 ve K13 genel olarak derse devam disiplinine sahip olan öğrencilerinin uzaktan eğitimde de görsel sanatlar dersine düzenli katıldıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca K10’nun ifade ettiğine göre çoğunlukta olan katılım ilerleyen zamanlarda düşmüştür. Bir başka görüş de şu şekildedir;

K5: “Öğrenciler için ev ortamı okul ortamından daha serbest ve denetimsiz. Çok fazla çeldirici var. Ailelerin de fedakârlık yapması gerekiyor. Kendine özel odası olmayan öğrenciler var. Bu da engelleyici olabiliyor. İnternet ile ilgili sorunlar da olabiliyor bazen. Herkesin evinde sınırsız internet yok sonuçta.”

Görüşmede öğretmenlere öğrencilerinin uzaktan eğitimde katıldıkları görsel sanatlar derslerinden beklentilerinin neler olduğu sorulmuştur. Öğrencilerin beklentilerinin yüz yüze katıldıkları derslerdeki beklentilerinden farklı olmadığına yönelik belirttikleri görüşler Tablo 3’de sunulmuştur.

Tablo 3. Uzaktan Eğitimde Görsel Sanatlar Derslerinden Öğrencilerin Beklentileri

Görüşler	Katılımcılar
Düşük not almamak	K4, K9, K10
Basit uygulamalar yapmak	K3, K11
Rahatlamak ve güzel vakit geçirmek	K5, A1
Bireysel çalışmak	K4
Taklit ve kopyaya bağlı uygulamalar yapmak	K2
Öğretmenle birlikte çalışmak	K2
Hayal gücünü geliştirmek	K3
Ders saatinin sınav hazırlığına ayrılması	K11

Tablo 4. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitimde Görsel Sanatlar Derslerinde Ağırlık Verdikleri Öğrenme Alanları

Öğrenme alanı	Katılımcılar
Görsel iletişim ve biçimlendirme	K1, K2, K3, K4, K5, K7, K10
Sanat eleştirisi ve estetik/ Kültürel Miras	K6, K8, K9, K11, K12, K13

Tablo 4’de uzaktan eğitimde görsel sanatlar dersinde ağırlık verdikleri öğrenme alanlarına yönelik görüş bildiren öğretmenlerden K11 bu süreçte öğrencilere hiç uygulama yaptırmadığını belirtmiştir. Uzaktan eğitimde dersin ağırlıkta kuramsal öğrenme alanlarına yer veren öğretmenler gerekçelerini şu şekilde sıralamışlardır:

K8; *“Sınav konuları ile ilişkiler kurdum ve böylece öğrencilerin derse ilgisi arttı. Ayrıca yüz yüze de kullanamadığım dijital materyalleri ve içerikleri kullanabildim”,*

K9; *“...müdahale şansı olmadığı için uygulama yaptırmadım. Uzaktan eğitimde uygulama sorun oluyor”*

K11; *“lise öğrencileri uygulama yapmak istemiyor”.*

Diğer taraftan uzaktan eğitimde dersin uygulamaya dayalı öğrenme alanına ağırlık veren öğretmenler gerekçelerini şu şekilde sıralamışlardır:

K1; *“...teori dersleri değil uygulamayı daha çok seviyorlar”,*

K2; *“Çünkü (ekstradan) diğerlerine zaman yetmiyor”,*

K3; *“Diğer disiplinleri yer veririm öğrencilerin dikkatlerini toplayamam.”*

K4; *“Öğrenci ilgisini canlı tutmak için uygulamaya ağırlık verdim”.*

Ayrıca öğretmenler uzaktan eğitime uygulama süreçlerini nasıl organize ettiklerini Tablo’ 5 de sıralamışlardır.

Tablo 5. Uzaktan Eğitimde Görsel Sanatlar Derslerindeki Uygulama Süreçlerinin Organizasyonu

Süreç	Katılımcılar
Kolay etkinlikler seçme	K1, K2, K3 K4, K5,K6, K8, K9
Kamera çekiminde gösterip yaptırma	K2,K3, K6, K7, K8, K9
Görüntü/video içerik paylaşımı	K4, K6, K7, K12, K13
Sözel bilgi aktarımı ve dönütler	K3, K7, K8, K13
Video ile gösterip yaptırma	K1, K4, K5
Kamera aracılığıyla kontrol ve dönüt	K3, K5, K6
Eğlenceli etkinlikler	K1, K4, K7
Röprodüksiyon ödevi	K3, K9
Ekran ya da tahtaya çizerek gösterip yaptırma	K2, K12
Ödevlendirme	K10
WhatsApp’tan birebir ses ve görüntü paylaşımı	K1
Daha az sayıda uygulama	K10

K6 dışında bütün katılımcılar uzaktan eğitim sürecinde internet kaynaklarını ya da araçlarını kullandıklarını belirtmişlerdir. Özellikle çevrim içi mesajlaşmayı uygulama süreçlerini desteklemek (K1, K2, K3, K4, K7, K8, K9, K10, K12, K13) için kullandıklarını belirtmişlerdir.

Tablo 6. Öğretmenlerin, Uzaktan Eğitimde Görsel Sanatlar Derslerindeki Uygulama Süreçlerinde Yararlandıkları İnternet Kaynakları Ve Araçlar

İnternet kaynakları ve içerikleri	Katılımcılar
Çevrim içi mesaj uygulamaları (WhatsApp vb.)	K1, K2, K3, K4, K5, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13
Video kanalları (Youtube vs.)	K1, K2, K3, K5, K7, K8, K13
Sosyal ağ siteleri (Instagram, Pinterest vb)	K1, K5, K7
Sanal müzeler	K8

Diğer taraftan öğretmenler uzaktan eğitimde derslerde yüz yüze derslerinden farklı olarak kullandıkları yeni bir görsel sanat uygulama tekniği ya da uygulama konusu olmadığını belirtmişlerdir.

Tablo 7. Uzaktan Eğitimde Görsel Sanatlar Derslerinde Ölçme Ve Değerlendirmelerin Nasıl Gerçekleştirildiği

Görüşler	Katılımcılar
MEB önerisi doğrultusunda	K5, K8, K9, K13
Ürün odaklı	K2, K3, K8, K11
Ders devamlılığı sağlamaya odaklı	K1, K6, K7, K8
Sınırlı imkânların göz önünde tutulması	K7, K9, K11
Süreç değerlendirme	K1, K10
Motivasyon sağlayıcı	K1, K5
Yüz yüze ile aynı	K2, K3
Esnek	K9, K11
Sınırlı etkileşim nedeniyle farklı kıstaslar uygulandı	K4
Öğrenci gelişimine yönelik	K12

Tablo 8. Öğretmenlerin, Uzaktan Eğitimde Görsel Sanatlar Dersleri Sonunda Sergi Düzenlemeye Yönelik Görüşleri

Görüşler	Katılımcılar
Sergi planlanıyor	K1, K3, K4, K5, K8, K10, K7, K6, K13
Sergi planlanmıyor	K2, K9, K12

Öğretmenlerin Uzaktan Görsel Sanatlar Derslerindeki Uygulama Süreçlerinin Sanatsal Yaratıcılık Bağlamında Değerlendirmeleri

Tablo 9'da da belirtildiği üzere öğretmenler mevcut şartlarda uzaktan eğitimle yürütülen görsel sanatlar derslerinin öğrencilerin sanatsal yaratıcılıklarının gelişimini sağlaması için uygun olmadığını belirtmişlerdir.

Ayrıca bazı öğretmenler; “Sürecin verimli yürütülmesi(K1)”, “Öğrencinin ilgisinin sağlanması (K5)”, “Öğretmenin süreci organize etme becerisinin geliştirilmesi (K11)”, “Sosyoekonomik durumunun uygunluğu(K11)”, “Teknolojik imkânların iyileştirilmesi (K8)” şeklinde şartların sağlanması durumunda mümkün olabileceğini belirtmişlerdir.

Tablo 9. Öğretmenlerin, Uzaktan Eğitimde Görsel Sanatlar Derslerinin Öğrencilerin Sanatsal Yaratıcılıklarının Gelişimini Sağlamasına Yönelik Görüşleri

Ortak Görüş	Gereklçeler	Katılımcılar
	Sınırlı iletişim ve etkileşim	K1, K3, K4, K6, K8, K9, K10, K11, K12, K13
	Uygulama süreci üzerindeki kontrolsüzlük	K1, K2, K3, K4, K6, K8, K12
	Ders süresi yetersizliği	K2, K3, K5, K6, K13
	Öğrenci ilgisi ve becerisi faktörü	K1, K2, K6, K7, K9, K10, K13
Görsel sanat	Atölye ortamının olmaması	K1, K11, K12, K13
uygulama	Öğretmenin sisteme alışkın olmaması	K1, K3, K7, K10
çalışmaları	Çalışmaları çıplak gözle görememe,	K2, K4, K7
için uzaktan	müdahale edememe	
eğitim uygun	Uzaktan duyu geçişinin olmaması	K1, K7, K9
değil	Kopyaya karşı denetimsizlik olması	K1, K10, K11
	Bağlantı problemleri	K2, K3
	Amacına uygun ölçme değerlendirme yapamaması	K9
	Sınav odaklı olma	K8
	Öğrencilerin maddi yetersizlikleri	K9

Ancak tüm bunlara ek olarak Tablo 10’da öğretmenler uzaktan eğitimle yürütülen görsel sanatlar derslerinde öğrencilerin edindiği bazı kazanımları sıralamışlardır.

Tablo 10. Uzaktan Eğitimde Görsel Sanatlar Derslerinde Öğrencilerin Edindikleri Kazanımlar

Öğrencilerin edindikleri kazanımlar	Katılımcılar
Daha fazla görsel gördükleri için görsel hafızaları zenginleşti	K5, K11
Süreç öğrenciyi araştırmaya sevk etti	K8
Bazı öğrenciler daha iyi çizmeye başladı	K1
Teknoloji kullanım becerileri gelişti	K2
Sanatsal bilgileri arttı	K11
Daha bireysel özgün çalışmalar yapıldı.	K5

Tablo 10’e ek olarak K1 ve K3 bu süreçte de aynen yüz yüze eğitimde olduğu gibi öğrencilerin ilgi ve beceri düzeyleri doğrultusunda gelişim gösterdiklerinin ifade etmişlerdir. Ayrıca K5 tüm paydaşlar adına bu süreci önce

yadırgadıklarımı ancak kısa sürede alıştıklarımı ifade etmiştir.

Tablo 11. Uzaktan Eğitimde Sanatsal Yaratıcılık Bağlamında Nitelikli Bir Görsel Sanatlar Dersi Yürütülebilmesi İçin Öğretmen Ve Öğrenci İhtiyaçları

Katılımcılar	Öğrenci ihtiyaçları	Öğretmen ihtiyaçları	Katılımcılar
K2, K4, K11, K12	Teknolojik araç gereç	Teknoloji destekli ders içeriği ve materyal desteği ya da geliştirme eğitimleri	K1, K5, K8, K10
K8, K10	Görüntü ve ses iletişimine zorunlu katılım (kamera vs.)	Alana özgü teknolojik araç gereç ve eğitimleri	K2, K4, K8
K1, K5	Güdüleme ve motivasyon	Teknoloji tabanlı sanat uygulamaları eğitimi	K3, K5, K7, K11, K12
K5, K13	Evde uygun çalışma ortamı	Destekleyici hizmet içi eğitim	K2, K4
K5	Ailenin bilinçli ve destekleyici olması		
K9	Sanatsal malzeme ve araç gereç donanımı		

Tablo 11' ye ek olarak K6 ve K9 uzaktan görsel sanatlar dersine yönelik herhangi bir eğitim almak istemediklerini belirtirken K12 ve K1 hizmetçi eğitimlere yönelik görüşlerini şu şekilde paylaşmışlardır;

K12: *“Eğitmenler bizden daha donanımlı değil.”*

K1: *“Eğitimler sınırlı oluyor, Faydalı olmuyorlar, alanında iyi olmalı, Zaten ben araştırarak öğreniyorum.”*

Tartışma ve Sonuç

Araştırmaya katılan öğretmen görüşlerinden COVID-19 pandemisi nedeniyle zorunlu ve acil olarak uzaktan yürütülen görsel sanatlar derslerine, sınıf mevcutlarına oranla az sayıda öğrencinin katıldığı anlaşılmaktadır. MEB verilerine göre de uzaktan eğitimde öğrencilerin %24'ünün genel olarak canlı derslere katılmamışlardır (MEB, 2020a). Görsel sanatlar derslerine az sayıda öğrencinin katılmasının dikkat çeken nedenleri arasında bağlantı problemleri ve teknoloji yetersizlikleri yer almaktadır. Ayrıca bu görüşleri bildiren öğretmenlerin çalıştıkları okulların buldukları il sıralamasının ilk iki kademenin altında olduğu görülmektedir.

Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü'nün (OECD, 2020), COVID-19 Salgınında Eğitim 2020 başlıklı raporunda yer aldığı gibi uzaktan eğitimde dijital araçlara erişimde yaşanan genel sorundur. Ülkemiz için de kişilerin internete ve kişisel teknolojik araç gerece sahip olma istatistik bilgileri göz önünde tutulduğunda teknolojiye erişim ve bağlantı problemleri olası bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. Çünkü Türkiye de 2020 yılı sonunda toplam internet aboneliğinin sayısının yaklaşık 82 milyon olmasına karşın uzaktan eğitim şartları için

gerekli fiber internet aboneliği yaklaşık 4 milyondur (BTK, 2020).

Ayrıca bir evde olabilecek bilgisayar türlerinden en fazla taşınabilir bilgisayarlardır ve onun da oranı yaklaşık % 36'dır (TUİK, 2020). Benzer şekilde MEB verilerine göre Türkiye'nin yaklaşık 18 milyon öğrencinin (MEB, 2020b) yaklaşık 7 milyonu Milli Eğitim Bakanlığınca COVID-19 salgını nedeniyle uzaktan eğitimde EBA'yı aktif kullanabildi (MEB, 2020c). Yani uzaktan eğitimde bağlantı ve teknolojik araç gereç yetersizliği problemi sadece görsel sanatlara özgü değil süreçte yaşanan genel bir problemdir. Bunun dışında özellikle her iki kademede son sınıflara doğru öğrencilerin merkezi sınavlara hazırlanmak adına zaman ayırmak için görsel sanatlar derslerine devam etmemeleri görsel sanatlar dersinin sadece uzaktan değil yüzyüze eğitimde karşı karşıya kaldığı bir problemdir. Çünkü merkezi sınavlarının Türkçe, matematik, fen, sosyal dersleri odaklı olması öğrencilerin bu sınavlara hazırlanmak adına görsel sanatlar gibi sanatsal gelişimleri için gerekli sosyal ve kültürel ders grubu dersleri terk ettikleri bilinmektedir (Özkan, 2012).

Türkiye'de merkezi sınav uygulamalarının sıkı ve uzun soluklu bir yarışmaya dönüşmesinin yarattığı problemler görsel sanatlar derslerini sadece yüz yüze de değil uzaktan eğitim sürecinde de benzer şekilde olumsuz etkilemektedir. Az sayıda olsa da uzaktan yürütülen görsel sanatlar derslerine katılan öğrenci beklentilerinin de öğretmen görüşlerine göre yüz yüze eğitimden farklı olmadığı anlaşılmaktadır. Ayrıca bu çalışmada uzaktan eğitimde de öğrencilerin not odaklı bir yaklaşımda (Somuncuoğlu ve Yıldırım, 1999) oldukları görülmektedir.

Bu çalışmada öğrencilerin düşük beklentilerine karşın öğretmenlerin uzaktan eğitimin sınırlı şartlarına rağmen görsel sanatlar derslerini titizlikle yürütmeye çalıştıkları anlaşılmaktadır. Hatta öğretmenlerin ekran karşısında görüntü /video paylaşımı ya da kamera çekiminde gösterip yaptırma şeklinde uygulama çalışmalarını yaptırmaya çalışmışlardır. Hem pandeminin hem de beklenmedik bir şekilde uzaktan eğitime geçişin getirdiği kaygı ve motivasyon kaybından (Tekin, 2020) dolayı öğretmenlerin öğrenciler için ders içeriğinde kolay ve basit uygulama etkinliklerine yer verdikleri görülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin derslerinin uygulama süreçlerinde ağırlıkta çevrimiçi video kanallarından (Youtube vb.) yararlandıklarına ulaşılmıştır. Uygulama süreçlerinde en büyük desteği ve birçok sorunun çözümünü de ders saatleri dışında çokça kullandıkları çevrim içi mesaj uygulamalarında (WhatsApp vb.) bulmuşlardır.

Bu araştırmada öğretmen görüşlerinden, uzaktan eğitimde yukarıda özetlenen şartlarda yürütülen görsel sanatlar derslerinde öğrencilerin sanatsal yaratıcılıklarının gelişimi için uygun olmayacağına ulaşılmıştır. Bazı öğretmenler ancak sürecin verimli yürütülmesi, öğrencinin ilgisinin sağlanması, öğretmenin süreci organize etme becerisi, sosyoekonomik durumun uygunluğu şartlarının sağlanması durumunda mümkün olabileceğini düşünmektedir. Öğretmenlerin bu görüşlerinin önemli gerekçelerinden biri uzaktan eğitim sürecinde özellikle görsel sanatlar dersi gibi çok yönlü iletişim ve etkileşim ortamına ihtiyacı olunan bir ders için ekran karşısında özellikle ekran etkileşiminin olduğu atölye ortamının sağlanamamasıdır. İkinci önemli gerekçenin ise yukarıda da belirtildiği gibi bağlantı ya da teknoloji yetersizliklerinden kaynaklı sınırlı iletişim ve etkileşim problemleri olduğu görülmektedir. MEB' in uzaktan eğitim sürecinin değerlendirilmesine yönelik raporunda görsel sanatlar öğretmenlerinin %50'sinden fazlasının canlı derslerde yeni konuları anlatmakta kısmen de olsa güçlük çektiklerini

belirtmişlerdir (MEB, 2020a).

Diğer taraftan uzaktan eğitimde görsel sanatlar dersinde yüzyüzedeki gibi öğrencilerin ilgi ve beceri faktörünün sürece etkisi ve yine öğrencilerin merkezi sınav başarılarına odaklı olmaları benzer problemler olarak (Çakmak ve Türkcan, 2019) karşımıza çıkmaktadır. Tüm bunlara rağmen uzaktan eğitimde görsel sanatlar derslerinin uygulama süreçlerinde öğrencilerin görsel hafızalarının zenginleştiği, çizim konusunda ilerledikleri, araştırma yaptıkları, teknoloji kullanım becerileri geliştiği, daha bireysel özgün çalışmalar yaptıkları ve yeni sanatsal bakış açısı edindikleri ve bilgilerinin arttığına ulaşılmıştır. Bu doğrultuda öğretmenlerin uzaktan eğitimde sanatsal yaratıcılığın desteklenebileceği nitelikli bir görsel sanatlar dersinin yürütülebilmesi için hem öğretmenler hem de öğrenciler için özellikle teknoloji becerilerine yönelik desteğin sağlanması ve teknolojik araç gereçlere ulaşım ihtiyaçlarının sağlanması gerektiğine odaklanılmıştır.

Ülkemizde Milli Eğitim Bakanlığının pandemi süresince uzaktan eğitimin zorlu süresince öğrencilere önemli destekler vermiştir. Örneğin, 2018-2021 yılları arasında görevde olan Milli Eğitim Bakanının uzaktan resim, müzik, beden eğitimi dersleri hakkındaki yayınında da belirttiği gibi (MEB, 2020d) bu dersler için EBA TV üzerinden programlar sunulmuştur. Ancak bu araştırmadan elde edilen ve yukarıda tartışılan tüm sonuçları göz önünde tutulduğunda uzaktan yürütülen görsel sanatlar derslerinin özellikle uygulama süreçlerinde sanatsal yaratıcılığın gelişiminin ve desteğinin sağlanabilmesi için öğretim sistemlerinin ve destekleyici web araçlarının çok yönlü etkileşimi sağlayacak şekilde koordineli bir şekilde organize edilmesiyle mümkün olacağı anlaşılmaktadır. Bu şekilde planlanacak bir uzaktan eğitim süreci için de hem öğretmenlerin hem öğrencilerin alana özgü gerekli teknolojik donanıma ve bunları kullanma becerisine sahip olması gerektiği karşımıza çıkmaktadır.

Benzer çalışmalarda belirtildiği gibi (İmamoğlu & Siyimer-İmamoğlu, 2020; Kahraman, 2020; Taşkesen & Bakırhan 2021) bu araştırmada da geçtiğimiz zorunlu uzaktan eğitim sürecinde görsel sanatlar öğretimi adına bu şartların sağlanamadığı ve bu doğrultuda öğrencilerin sanatsal gelişimleri adına öğrenme kayıplarının yaşandığı açıktır. Bu doğrultuda önümüzdeki eğitim öğretim süreçlerinde öğrencilerin görsel sanatlar öğretimlerinin desteklenmesi gerekmektedir. Ayrıca olası uzaktan ya da hibrit eğitim süreçleri için görsel sanatlar dersi adına bu araştırmada belirtilen öğretim sistemleri ve teknolojik şartlarının sağlanması gerektiği göz önünde tutulmalıdır. Son olarak görsel sanatlar derslerinin gerek yüz yüze gerek uzaktan yürütülmesinde söz konusu olan alana özgü sorunların iyileştirilmesi önerisine bu araştırmada bir kez daha dikkat çekilmektedir.

Kaynaklar

- Ağluç, L. (2013). Sanat yaratıcılık bağlamında insan ve yaratma güdüsü. *Mediterranean Journal of Humanities*, 3(1), 1-14.
- Arar, A., ve Çakmakçı, B. (1999). *Uzaktan eğitimin tarihsel gelişimi, uzaktan eğitim uygulama modelleri ve maliyetleri*. Uzaktan Eğitim Sempozyumu. Kara Kuvvetleri Eğitim ve Doktrin Komutanlığı. 15-16 Kasım 1999. Ankara, Balgat.
- Bozkurt, A. (2017). Türkiye’de uzaktan eğitimin dünü, bugünü ve yarını. *Açıköğretim Uygulamaları ve*

- Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 85-124.
- BTK (2020). Bilgi Teknolojileri ve İletişim Kurumu, İletişim Hizmetleri İstatistikleri
<https://www.btk.gov.tr/iletisim-hizmetleri-istatistikleri>
- Çakmak, N., & Türkcan, B. (2019). Permanent Perceptions, Unchanging Problems: Visual Arts Course in Primary School at the Context of Student-Teacher-Parent. *Journal of Qualitative Research in Education*, 7(2).
- Creswell, J. W., Hanson, W. E., Clark Plano, V. L., & Morales, A. (2007). Qualitative research designs: Selection and implementation. *The counseling psychologist*, 35(2), 236-264.
- Dilmaç, S. (2019). Görsel sanatlar dersinde web tabanlı eş zamansız öğrenme ortamının ortaokul öğrencilerinin akademik başarı ve tutumlarına etkisi. *Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5 (2) , 159-184.
- Doğru, O. (2020). An investigation of pre-service visual arts teachers' perceptions of computer self-efficacy and attitudes towards web-based instruction. *International Journal of Research in Education and Science (IJRES)*, 6(4), 629-637.
- İmamoğlu, H. V. ve Siyimer-İmamoğlu, F. (2020). Coronavirüs Salgını ve Uzaktan Eğitim Süreci Hakkında Öğretmen Görüşleri: Şehit Bülent Yalçın Spor Lisesi Ve Şehit Ertan Yılmaz Güzel Sanatlar Lisesi (Sinop) Örneği. *Journal of Humanities and Tourism Research*, 10 (4): 742-761
- Kahraman, M. E. (2020). COVID-19 salgınının uygulamalı derslere etkisi ve bu derslerin uzaktan eğitimle yürütülmesi: Temel tasarım dersi örneği. *Medeniyet Sanat Dergisi*, 6(1), 44-56.
- Kara, S. (2021). An investigation of visual arts teachers' attitudes towards distance education in the time of COVID-19. *International Journal on Social and Education Sciences (IJonSES)*, 3(3), 576-588.
<https://doi.org/10.46328/ijonSES.246>
- Kırık, A. (2014). Uzaktan eğitimin tarihsel gelişimi ve Türkiye'deki durumu. *Marmara İletişim Dergisi*, (21), 73-94.
- MEB (2018). Milli Eğitim Bakanlığı, Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı, Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı.
<http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=358>
- MEB, (2020a). Milli Eğitim Bakanlığı, İzleme Ve Değerlendirme Raporu 2020.
https://bianet.org/system/uploads/1/files/attachments/000/003/297/original/MEB_rapor.pdf?1613124134
- MEB, (2020b). Milli Eğitim Bakanlığı, Millî Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2019-2020
https://sgb.meb.gov.tr/www/icerik_goruntule.php?KNO=396
- MEB (2020c). Milli Eğitim Bakanlığı, Sayılarla Uzaktan Eğitim. <https://www.meb.gov.tr/turkiye-uzaktan-egitim-istatistikleriyle-dijital-dunyanin-listelerini-zorladi/haber/21158/tr>
- MEB (2020d). Milli Eğitim Bakanlığı, Uzaktan Eğitimde Resim, Müzik, Beden Eğitimi Dersleri.
<https://uzaktanegitim.meb.gov.tr/www/uzaktan-egitimde-resim-muzik-beden-egitimi-dersleri/icerik/47>
- Moore, M. G., & Kearsley, G. (2011). *Distance education: A systems view of online learning*. Cengage Learning.
- OECD (2020). The Organisation for Economic Co-operation and Development, A framework to guide an education response to the covid 19 pandemic of 2020.
https://www.hm.ee/sites/default/files/framework_guide_v1_002_harward.pdf
- Ozturk, M. U. & Ozturk, M. S. (2022). The Analysis of Fine Arts Students' Social Media Awareness Levels

- Related to Appearance. *International Journal of Education in Mathematics, Science, and Technology (IJEMST)*, 10(3), 722-739. <https://doi.org/10.46328/ijemst.2559>
- Özkan, R. (2012). Resim (görsel sanatlar), müzik ve beden eğitimi derslerinin bireysel gelişim ve sosyalleşme açısından önemi. *Education Sciences*, 7(2), 713-721.
- SEGE (2017). *T.C. Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı. Sosyo-ekonomik gelişmişlik sıralaması araştırmaları (SEGE)*. <https://www.sanayi.gov.tr/merkez-birimi/b94224510b7b/sege>
- Somuncuoğlu, Y., & Yildirim, A. (1999). Relationship between achievement goal orientations and use of learning strategies. *The Journal of Educational Research*, 92(5), 267-277.
- Taşkesen, S. & Bakırhan A. (2021). Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Sürecinde Görsel Sanatlar Dersine İlişkin Görüşleri. *ULAKBİLGE*, 65; s. 1249–1259. doi: 10.7816/ulakbilge-09-65-04
- Tekin, E. (2020). COVID-19 kaygısının motivasyon üzerindeki etkisi: Z Kuşağı üzerine bir araştırma. *Turkish Studies*, 15(4), 1129-1145.
- TÜİK (2020), Türkiye İstatistik Kurumu, Hanelerde Bilişim Teknolojileri Bulunma Oranı [https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-\(BT\)-Kullanim-Arastirmasi-2020-33679](https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-(BT)-Kullanim-Arastirmasi-2020-33679)

Araştırmanın Etik İzni

Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması gerektiği belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir. Trabzon Üniversitesi Sosyal Ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu Onay Formu/ Protokol No: 2021-8/1.3

Araştırmacıların Katkı Oranı


Tüm yazarlar ortak katkı sağlamıştır. Araştırmanın uygulanması, verilerin toplanması ve yazım aşamasında ortak bir çalışma sürdürülmüştür.

Çatışma Beyanı

Bu araştırmanın yazarları, arasında herhangi bir çıkar çatışmasının olmadığını açıkça beyan eder.

Destek ve Teşekkür Beyanı

Bu makale; “2021 Uluslararası Covid-19 Kongresi Eğitimde Yeni Normlar-II” kongresinde “Uzaktan eğitimde görsel sanatlar derslerindeki uygulama süreçlerinin değerlendirilmesi ” başlığı ile özet bildiri olarak sunulmuştur.


Yazar Bilgileri**Şenay Baş** <https://orcid.org/0000-0003-0074-0677>

Trabzon Üniversitesi.

Fatih Eğitim Fakültesi.

Trabzon, Türkiye


İrtibat yazar e-posta (Contact e-mail):

*senaybas@trabzon.edu.tr***Ayşe Gül** <https://orcid.org/0000-0003-4928-3956>

Trabzon Üniversitesi.


Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.

Trabzon, Türkiye

Hatice Aybilge Çopuroğlu <https://orcid.org/0000-0003-2380-846X>

Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi.


Osmaniye, Türkiye

Maşide Baş <https://orcid.org/0000-0003-1649-903X>

Milli Eğitim Bakanlığı.

Fatsa Özel Eğitim Meslek Okulu

Giresun, Türkiye

Fazilet Ejderha <https://orcid.org/0000-0003-0924-5664>

Trabzon Üniversitesi.

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.

Trabzon, Türkiye