



**UYGULAMALI GASTRONOMİ VE MUTFAK SANATLARI EĞİTİMİNDE ROL OYNAMA
TEKNİĞİNİN SWOT ANALİZİ İLE DEĞERLENDİRİLMESİ (EVALUATION OF ROLE
PLAYING TECHNIQUE IN APPLIED GASTRONOMY AND CULINARY ARTS EDUCATION
USING SWOT ANALYSIS)**

Taner ERDOĞAN* (orcid.org/ 0000-0001-9280-9664)

Eskişehir Osmangazi University, Faculty of Tourism, Department of Gastronomy and Culinary Arts, Eskişehir, Türkiye

Özet

Bu çalışmada, rol oynama yönteminin uygulamalı gastronomi eğitimindeki etkinliği Güçlü (S), Zayıf (W), Fırsat (O), Tehdit (T) (SWOT) ve Tehdit (T), Fırsat (O), Zayıf (W), Güçlü (S), (TOWS) analizleri çerçevesinde değerlendirilmiştir. Uygulamalı bir mutfak dersi bu kapsamda altı hafta boyunca rol oynama modeli ile yürütülmüş; dönem sonunda gönüllü katılımcılardan açık uçlu sorularla uygulamaya ilişkin değerlendirmeleri alınmıştır. Elde edilen veriler tematik olarak analiz edilerek güçlü ve zayıf yönler ile fırsat ve tehditler belirlenmiş, ardından TOWS matrisi aracılığıyla stratejik yorumlamalar yapılmıştır. Bulgular, rol oynama yönteminin liderlik gelişimi, mutfak hiyerarşisi bilinci ve özgüven artışı gibi güçlü yönler sunduğunu; otorite boşluğu, ekipman kısıtları ve rekabet kaynaklı çatışmaların ise yöntemin zayıf ve riskli yönleri arasında yer aldığını göstermektedir. Geliştirilen stratejiler, rol oynama temelli uygulamaların yapılandırılmış görev tanımları ve rehberli simülasyonlarla desteklenmesi gerektiğine işaret etmektedir. Çalışma, rol oynama yönteminin uygulamalı gastronomi eğitiminde etkili bir öğretim aracı olduğunu ortaya koymakta ve eğitim mutfaklarına yönelik stratejik geliştirme önerileri sunmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Gastronomi ve Mutfak Sanatları Eğitimi, Rol Oynama Tekniği, SWOT Analizi, TOWS Matrisi, Uygulamalı Öğretim

Abstract

In this study, the effectiveness of the role-playing method in applied gastronomy education was evaluated within the framework of Strengths (S), Weaknesses (W), Opportunities (O), Threats (T) (SWOT) and Threats (T), Opportunities (O), Weaknesses (W), Strengths (S), (TOWS) analyses. This study evaluates the effectiveness of role-playing in applied gastronomy education using SWOT and TOWS analyses. This practical cooking lesson was conducted over a period of six weeks using a role-playing model. At the end of the period, open-ended questions were used to gather the participants' evaluations of the application. The data obtained were analyzed thematically to identify strengths and weaknesses, as well as opportunities and threats, and then strategic interpretations were made using the TOWS matrix. The findings show that the role-playing method offers strengths such as leadership development, awareness of kitchen hierarchies, and increased self-confidence; while authority gaps, equipment limitations, and conflicts arising from competition are among the weaknesses and risks of the method. The developed strategies indicate that role-playing-based applications should be supported by structured job descriptions and guided simulations. The study reveals that the role-playing method is an effective teaching tool in applied gastronomy education and offers strategic development suggestions for educational kitchens.

Keywords: Gastronomy and Culinary Arts Education, Practical Instruction, Role-Playing Technique, SWOT Analysis, TOWS Matrix

Giriş

Mutfak eğitimi, yemek pişirme, gıda bilimi, beslenme ve mutfak ile ilgili oldukça çeşitli konuları kapsar. Katılımcılar alanda uzmanlaşmış okullardan, ön lisans ve lisans derecelerinde kapsamlı programlardan gıda bilimi, diyetetik ve mutfak yönetimi gibi teorik ve uygulamalı mutfak eğitimler alabilmektedir (Hertzman ve Ackerman, 2010; Lang vd., 2019; Traynor Traynor, Moreo, Cain, Burke ve Barry-Ryan, 2020; Yılmaz ve Uçuk, 2025). Birçok kurumda öğrencilere yiyeceklerin hazırlanması, menü planlaması ve restoran operasyonları konularında pratik beceri ve bilgi sağlayan mutfak sanatları programları bulunmaktadır (Hertzman, 2008; Müller, VanLeeuwen, Mandabach ve Harrington, 2009; Techanamurthy, Alias ve DeWitt, 2018; Aydemir ve Buyruk, 2019). Çocuklar ve gençlere mutfak eğitimi ile okul sonrası programlar veya toplum atölyeleri gibi mutfak eğitimi programlarıyla, sağlıklı beslenme alışkanlıkları kazandırmak, gıda

* Sorumlu yazar: taner.erdogan@ogu.edu.tr

DOI: 10.33083/joghat.2026.631

okuryazarlığını ve mutfak becerilerini artırmaya teşvik etmek amaçlanmaktadır (Oakley, Nelson ve Nickols - Richardson, 2017; Ali, Arriaga ve Rubio, 2020; Li vd., 2020; Schmidt vd., 2022). Hizmet sektöründe görev alan şefler ve yiyecek hizmeti yöneticileri gibi mutfak profesyonelleri de sektör trendlerini, gıda güvenliği düzenlemelerini ve mutfak tekniklerindeki gelişmeleri takip etmek ve bu konularda güncel kalmak için eğitim ve öğretime katılabilirler (Temizkan, Cankül ve Kızıltas, 2018; Cankül, 2019; Hashim, Mohamed, Aziz ve Patah, 2022). Yükseköğretimde aktif öğrenme yaklaşımlarının yaygınlaşmasıyla birlikte, öğrenciyi merkeze alan ve öğrenme sürecine aktif katılımı teşvik eden yöntemler ön plana çıkmıştır (Şahin ve Kazoğlu, 2021). Aktif öğrenme yaklaşımlarından olan Rol oynama (Westrup ve Planander, 2013), katılımcıların belirli deneyimler kazanmak amacıyla tanımlanmış rol davranışlarını veya pozisyonlarını canlandırarak karar alma, sorumluluk üstlenme ve problem çözme becerilerini geliştirmelerine olanak tanıyan bir aktif öğrenme etkinliğidir (Sogunro, 2004). Bu tekniğin temel mekanizması, katılımcıların simüle edilen eylemler ve koşullar altında belirli bir durumu "mış gibi" yapmasıdır (Yardley-Matwiejczuk, 1997). Özellikle hiyerarşik yapının belirgin olduğu profesyonel mutfak ortamlarında, rol oynama temelli uygulamalar öğrencilerin mesleki gerçekliği daha yakından deneyimlemelerine katkı sağlamaktadır (Freire, Guerrero, Velez, Ormazabal ve Vergara, 2023). Mutfak eğitimi; teknik ve çok disiplinli bir süreç olup, rol oynama gibi aktif öğrenme yöntemleri aracılığıyla öğrencilerin mesleki gerçekliği ve sektörel yetkinlikleri güvenli bir ortamda deneyimlemelerine olanak tanır.

Mevcut literatür incelendiğinde, gastronomi eğitiminde rol oynama tekniğine yönelik çalışmaların sınırlı olduğu ve bu çalışmaların büyük ölçüde öğrenci yetkinlik (Westrup ve Planander, 2013; Daugherty, 2015) veya algı düzeyi (Vivion, Carter ve Hall, 2025) üzerinden ele alındığı görülmektedir. Rol oynama uygulamalarının, stratejik bir bakış açısıyla bütüncül olarak değerlendirildiği araştırmaların ise yeterli düzeyde olmadığı görülmektedir. Bu durum, eğitim mutfaklarında rol oynama temelli uygulamaların nasıl yapılandırılması gerektiğine ilişkin önemli bir araştırma boşluğuna işaret etmektedir. Bu çalışmanın amacı, rol oynama yönteminin uygulamalı gastronomi eğitimindeki etkinliğini Güçlü (S), Zayıf (W), Fırsat (O), Tehdit (T) (SWOT) ve Tehdit (T), Fırsat (O), Zayıf (W), Güçlü (S), (TOWS) analizleri çerçevesinde değerlendirmek ve elde edilen bulgular doğrultusunda eğitim mutfaklarına yönelik stratejik geliştirme önerileri sunmaktır. Çalışmanın, gastronomi eğitiminde pedagojik uygulamaların planlanmasına ve yönetilmesine katkı sağlaması beklenmektedir.

Kavramsal Çerçeve

Gastronomi Eğitimi Tanımı

Gastronomi genel anlamda "iyi yemek yemenin bilimi ve sanatı" olarak adlandırılmaktadır (Santich, 2004; Hegarty, 2009; Başat, Sandıkçı ve Çelik, 2017). Türk Dil Kurumu (TDK) gastronomiye "sağlığa uygun, iyi düzenlenmiş, hoş ve lezzetli mutfak, yemek düzeni ve sistemi" şeklinde bir tanımlama getirmiştir (Altınel, 2014; TDK, 2019). Britannica ansiklopedisine göre ise gastronomi, seçme, hazırlama, sunma ve güzel yemeklerin tadını çıkarma sanatıdır (Merriam-Webster 2013; Soeroso ve Susilo 2014). Tüm bu tanımların ortak özellikleri dikkate alındığında; gastronomi "temelinde belirli kültürlerin yansıması olan, yemek hazırlama, pişirme, sunum ve yeme-içme deneyimiyle ilgili bir sanat ve bilim dalı" olarak tanımlanabilir (Sarıışık ve Özbay, 2015: 266). Gastronomi eğitimi, yiyecek ve içeceklerin anlaşılmasını, uygulanmasını ve günümüze uyarlanmasını kapsayan, bilimsel ve sanatsal unsurlarla katkı sağlayan bir bilim dalıdır (Santich, 2004; Eren, 2007; Şengül ve Türkay, 2016). Özetle gastronominin, üretimden tüketime kadar sağlık ve düzenle yakın ilişkili olduğunu ve disiplinlerarası bir temele dayandığını söylemek mümkündür.

Uygulamalı gastronomi eğitimi

Gastronomi eğitimi, sadece yiyecek hazırlığının ve sunumunun öğretildiği bir program değil, aynı zamanda fizik, kimya, biyoloji, sosyoloji, tarih, ekonomi, psikoloji ve beslenme gibi farklı disiplinleri de içeren çok yönlü bir alandır (Aslan, 2010; Hegarty, 2011; Beyter, Zıvalı ve Yalçın, 2019). Gıda güvenliği, hijyen, sanitasyon ve gıda teknolojisi gibi unsurlar da gastronomi ve mutfak sanatları eğitiminde önemli bir yer tutar (Hegarty, 2011; Ekşi, 2018; Beyter vd., 2019). Gastronomi ve mutfak sanatları eğitimi; çok disiplinli akademik yapısı ve teknik standartlarıyla, teorik bilgiyi uygulamalı süreçler aracılığıyla estetik ve sağlık odaklı bir profesyonel pratiğe dönüştürür. Uygulamalı gastronomi ve mutfak sanatları eğitimi, öğrencilere sektör standartlarına uygun olarak yiyecek hazırlama, pişirme ve sunum bilgi ve becerilerini kazandırmayı hedefleyen bir eğitim sürecidir (Alyakut ve Küçükkömürler, 2018). Gastronomi, yalnızca bir fizyolojik ihtiyacın ötesine geçerek, insanların sosyalleşme, seyahat etme, deneyim ve statü kazanma gibi pek çok amacı birleştirdiği bir olgu haline gelmiştir (Sezen, 2018). Bu durum, yiyecek ve içecek sektöründe nitelikli iş gücüne duyulan ihtiyacı artırmış ve gastronominin popülaritesinin yükselmesiyle birlikte uygulamalı gastronomi eğitiminin

önemi artmıştır (Akoğlu, Cansizoğlu, Orhan ve Özdemir, 2017; Sezen, 2018; Yılmaz, Düzgün ve Olcay, 2023). Yiyecek içecek sektöründeki hızlı büyümeyle birlikte beklentileri karşılayabilecek donanımlı uzmanların yetiştirilmesi stratejik bir öncelik haline gelmiştir.

Gastronomi ve mutfak sanatları eğitiminde en önemli ayrıntı, teorik ve pratik eğitimin bir arada verilmesidir (Akın, 2018; Alyakut ve Küçükkömürler, 2018). Gastronomi ve mutfak sanatlarının uygulamada emeğe dayalı bir özellik göstermesi nedeniyle, eğitimin büyük bir bölümünün teoriye dayalı olmaktan çok uygulamaya dayalı olması gerekmektedir (Öney, 2016). Uygulama ağırlıklı bir program olması sebebiyle, eğitimin özelliğine uygun olarak düzenlenmiş atölyelerde sürdürülmesi ve bu atölyelerde kullanılan araç ve gereçlerin günümüz teknolojilerine uygun olması gerekmektedir (Zengin, Uyar ve Erkol, 2014; Güdek ve Boylu, 2017). Yeterli fiziksel araç ve gereçlerin bulunduğu atölyelere ve uygulama otellerine ihtiyaç duyulmaktadır (Zengin vd., 2014). Gastronomi ve mutfak sanatları eğitimi veren öğretim üyelerinin mutfak ortamında çalışmış kişilerden seçilmesine özen gösterilmelidir (Yılmaz vd., 2023). Eğitimcilerin çağdaş eğitim yaklaşımlarıyla birlikte mutfak deneyimine sahip, pratik bilgi ve beceriyi eş güdümlü aktarabilen yetkin kişiler olması beklenmektedir (Scarpato, 2002; Öney, 2016; Güdek ve Boylu, 2017). Uygulamalı Gastronomi eğitimi teori ile pratiğin entegre edildiği, uygulama odaklı bir süreç olup, hem akademik hem de sektörel derinliğe sahip uzman eğitimcilerle yapılandırıldığında daha değerli olmaktadır.

Uygulamalı Eğitimin Önemi:

Gastronomi ve mutfak sanatları eğitimi, sektöre dinamik ve sürekli değişime hızlı ayak uydurabilecek nitelikte iş gücü sağlamak açısından önemlidir (Gillespie ve Cuisin, 2001; Güdek ve Boylu, 2017; Yılmaz vd., 2023). İşletmelerde kaliteyi artırma ve maliyetleri düşürerek kârlılığı yükseltme potansiyeli sunar (Denk ve Koşan, 2017; Arıkan, Sürücü ve Arman, 2018; Sezen, 2018). Nitelikli iş gücü yetiştirerek ülkelerin kalkınmasına önemli katkı sağlar (Güdek ve Boylu, 2017; Yılmaz vd., 2023). Aşçılık mesleğinin önem ve itibar kazanıyor olması sebebiyle, verilen eğitimlerin ve ders planlarının yeterliliği, sertifikalandırma süreçleri ve diploma yeterliliklerinin sektöre uygun olması önem kazanmıştır (Yılmaz vd., 2023). Gastronomi ve mutfak sanatları eğitiminin mutfak kültürlerinin korunması ve gelecek nesillere aktarılması konusunda önemli bir yeri bulunmaktadır (Öztürk ve Görkem, 2011; Sezen, 2018). Bu bağlamda uygulamalı eğitim, sektörle uyumlu nitelikli insan kaynağı yetiştirilmesinde belirleyici rol üstlenmektedir.

Rol Oynama Tekniği

Rol oynama tekniği, eğitim alanında geniş bir kullanım yelpazesine sahip, deneyimsel ve katılımcı bir öğrenme yöntemidir (Errington, 1997). Öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerine aktif olarak dâhil olmalarını sağlar ve birçok farklı disiplinde uygulanabilir (Armstrong, 2003). Rol oynama veya rol yapma tekniği, öğrencinin duygu ve düşüncelerini başka bir kişiye bürünerek ifade etmesini sağlayan bir öğretim tekniğidir (Demirel, 2014). Roller gerçek hayattaki bazı şeylerin hayal ürünü bir temsildir (Armstrong, 2003). Katılımcılar belirli bir rolü üstlenir, simüle edilmiş bir senaryoya girer ve bekledikleri gibi davranırlar (Errington, 1997). Bu yöntem, doğaçlama, rol yapma, tiyatro veya diğer drama tekniklerinden yararlanarak bir yaşantıyı, olayı veya fikri bilişsel örüntülerin yeniden düzenlenip oyunsu süreçlerde anlamlandırılması veya canlandırılmasıdır (Lee, Cawthon ve Dawson, 2013; Çopur, 2014; Öcal, 2014). Bir rol, sadece sözcüklerden oluşan bir tanım değildir; aynı zamanda insanlar arasındaki ilişki biçimlerini de etkiler ve bu etki karşılıklıdır (Mead, 1934). Öğrenciyi merkeze alan bu yaklaşımda, farklı karakterlerin temsili, öğrencilerin empati yeteneklerini ve kendini ifade etme becerilerini geliştirir. Eğitimde kullanılan oyunsu süreçlerde roller, karmaşık fikirlerin daha kolay kavranmasını sağlar.

Faydaları ve Amaçları:

Rol oynama tekniğiyle öğrenciler anlamlı bir iletişim ve etkileşim ortamında aktif olarak yaparak ve yaşayarak öğrenirler (Satık, 2024). Hayalde canlandırma etkisi sayesinde öğrencilerin soyut kavramları zihinlerinde somutlaştırmalarına yardımcı olur (Resnick ve Wilensky, 1998). Rol oynama tekniği bilginin kalıcılığını ve anlamlı öğrenmeyi destekler, çünkü eski bilgilerle yeni bilgilerin ilişkilendirilmesine olanak sağlar (Ausubel, 1968; Resnick ve Wilensky, 1998). Teorik bilgilerin gerçek yaşamla bağdaştırılması anlamlı öğrenmeyi kolaylaştırarak süreci kısaltmaktadır. Öğrencileri hem fiziksel hem de zihinsel olarak derse katan aktif bir öğretim yöntemi olan rol oynama tekniği, sürekli sorgulamayı ve kavramsal değişimi destekler (Taylor, 1987). Liderlik özelliklerinin ortaya çıkmasında ve utangaç öğrencilerin derse katılımında etkilidir (Satık, 2024). Bilişsel ve duyuşsal özelliklerin gelişiminde etkilidir (Joyner ve Young, 2006). Yaratıcılığı, etkili iletişim becerilerini ve estetik becerileri yönlendirmede olumlu etkilere sahiptir (Annous, 1997; Kavak, 2004; Doğan, 2006; Lee vd., 2013). Psikolojik ve sosyal ihtiyaçları karşılar, zorluklarla başa çıkma, problem çözme ve

alternatif/eleştirel düşünme becerilerini geliştirir (Hui ve Lau, 2006; Bozoğlu, 2007). Bilgilerin yaşanarak, doğrudan tecrübe ile elde edilmesini sağlar, daha kolay ve esnek çözüm yolları üretilmesine yardımcı olur (Burton, 1997; Doğan, 2006; Erbay ve Ömeroğlu, 2013). Öğrencilerin öz liderlik becerilerini geliştirmede etkilidir (Tabak, Sıgı ve Türköz, 2013). Bu teknik, öğrenciye doğrudan tecrübe etme, eleştirel düşünme, farklı bakış açıları geliştirerek bütüncül bir öğrenme deneyimi sunmaktadır.

Uygulama Alanları

Öğretmen eğitiminde, (Campbell ve Baldinger, 2022), dil eğitiminde (Satık, 2024), turizm ve misafirperverlik eğitiminde (Armstrong, 2003), kimya derslerinde (Atasoy, 2004), fen bilimleri dersinde (Türköz, 2018), tıp alanında farmakoloji (Joyner ve Young, 2006) ve hemşirelik eğitiminde kullanılabilmektedir (Baghcheghi, Koohestani ve Rezaei, 2011). Rol oynama tekniğinin kullanıldığı farklı alanlar, yöntemin etkili bir öğretim aracı olarak kullanılabildiğini göstermektedir.

Yöntem

Araştırma Deseni

Bu çalışma, nitel araştırma yaklaşımı çerçevesinde yapılandırılmış olup, betimsel–yorumlayıcı bir araştırma desenine sahiptir. Araştırmanın temel amacı, uygulamalı gastronomi mutfak sanatları eğitiminde rol oynama temelli öğretim sürecine ilişkin öğrencilerin yaşantı temelli deneyimlerini derinlemesine incelemektir. Bu bağlamda öğrenme, yalnızca teknik performans çıktıları üzerinden değil, yönetsel ve deneyimsel boyutlarıyla ele alınmıştır.

Çalışmanın metodolojik kurgusu, deneyimsel öğrenme kuramı temel alınarak oluşturulmuştur. Deneyimsel öğrenme teorisine göre öğrenme, kişinin yaşadığı deneyimleri düşünerek ve anlamlandırarak bilgiye dönüştürmesidir. David Kolb’a (1984) göre öğrenme, bilgiyi hazır almak değil; yaşanan deneyimi aktif biçimde işleyerek yeni bilgi üretmektir. Bu kuramsal çerçeve doğrultusunda rol oynama tekniği, yalnızca bir öğretim yöntemi olarak değil, aynı zamanda profesyonel mutfak ortamlarının pedagojik bir simülasyonu olarak değerlendirilmiştir. Böylece öğrencilerin, teknik becerilerin yanı sıra liderlik, sorumluluk, stres yönetimi ve ekip içi etkileşim gibi üst düzey mesleki yetkinlikleri de deneyimleyerek kazanmaları hedeflenmiştir.

Araştırma Ortamı ve Uygulamanın Yapısı

Araştırma, Gastronomi ve Mutfak Sanatları lisans programında yer alan uygulamalı bir mutfak dersi kapsamında yürütülmüştür. Öğretim süreci, altı hafta boyunca rol oynama temelli bir öğretim modeli çerçevesinde yapılandırılmıştır.

Bu süreçte öğrenciler, her hafta dönüşümlü olarak şef, şef yardımcısı ve mutfak çalışanı (aşçı/personel) rollerini üstlenmiştir. Roller, profesyonel mutfakların hiyerarşik ve operasyonel yapısını yansıtacak şekilde planlanmıştır. Şef rolünü üstlenen öğrenciler; görev dağılımı, zaman yönetimi, ekip koordinasyonu ve kriz anlarında karar verme sorumluluklarını üstlenirken, çalışan rolündeki öğrenciler ağırlıklı olarak teknik üretim süreçlerine odaklanmıştır. Bu rol dağılımı, katılımcıların mutfak hiyerarşisinin tüm basamaklarını deneyimlemelerini sağlayarak, yetki, sorumluluk ve ekip çalışmasına ilişkin karşılaştırmalı bir farkındalık geliştirmelerine olanak tanımıştır. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Etiği Kurulu’nun 25.06.2025 tarihli ve 2025-12 sayılı kararı ile bu çalışma için etik kurul onayı alınmıştır.*

Veri Toplama Aracı ve Süreci

Araştırmanın verileri, öğretim sürecinin tamamlanmasının ardından katılımcılardan toplanan açık uçlu SWOT analiz formları aracılığıyla elde edilmiştir. SWOT analizi, bu çalışmada stratejik bir değerlendirme aracı ve nitel bir veri toplama yöntemi olarak kullanılmıştır. SWOT analizi, bir kuruluşun, tekniğin, sürecin veya durumun güçlü ve zayıf yönlerini belirlemekte ve dış çevreden kaynaklanan fırsatları ve tehditleri tespit etmekte kullanılan bir tekniktir (Çoban ve Karakaya, 2010). SWOT analizi, örgütlerin iç ve dış çevresinin değerlendirilmesine olanak tanıyan bir analiz tekniğidir ve ilk olarak 1970’li yıllarda iş yönetimi (business management) amacıyla kullanılmaya başlanmıştır. Tekniğin adı İngilizcedeki Strengths (Güçlü Yönler), Weaknesses (Zayıf Yönler), Opportunities (Fırsatlar) ve Threats (Tehditler) kelimelerinin baş harflerinden oluşan bir kısaltmadır (Özan, Polat, Gündüzalp ve Yaraş, 2015; Ülgen ve Mirze, 2016). Bu analiz tekniği, mevcut potansiyelin anlaşılması ve risklerin stratejik açıdan değerlendirilmesine olanak tanımaktadır. Görüşme sorularının kapsam geçerliği ve güvenilirliği, alanda uzman üç akademisyenin görüşleri doğrultusunda değerlendirilmiş ve düzenlemelerle nihai forma ulaşılmıştır. Katılımcılardan, üstlendikleri rol(ler) doğrultusunda deneyimlerini; Güçlü yönler (Strengths), Zayıf yönler (Weaknesses), Fırsatlar (Opportunities),

Tehditler (Threats) başlıkları altında değerlendirmeleri istenmiştir. Bu yaklaşım, öğrencilerin deneyimlerini neden-sonuç ilişkileri kurarak ifade etmelerine olanak sağlamıştır. Araştırmanın örneklem büyüklüğü belirlenirken nitel araştırmaların temel ilkesi olan veri doygunluğu kriteri esas alınmıştır. Nitel literatürde Creswell (2013), fenomenolojik ve betimsel desenler için 5 ile 25 katılımcı arasında bir aralık önermekte; Guest ve ark. (2006) ise tematik kararlılığın genellikle 12. mülakattan itibaren sağlandığını belirtmektedir. Bu çalışmada, gastronomi eğitimindeki rol oynama deneyiminin çok boyutlu yapısını (yönetiş, teknik ve duyuşsal) ve öğrenci yaşantılarındaki olası çeşitliliği eksiksiz yansıtabilmek adına örneklem geniş tutulmuş ve toplam 32 katılımcıdan açık uçlu SWOT analiz formları aracılığıyla dersin değerlendirilmesi istenilmiştir. Elde edilen veri setinde, yaklaşık 15-18. görüşmelerden itibaren temel temaların (liderlik, stres yönetimi, ekip içi etkileşim vb.) kendini tekrar etmeye başladığı ve 'kod doygunluğuna' ulaşıldığı gözlemlenmiştir. Ancak, betimsel-yorumlayıcı analizin derinliğini artırmak, farklı öğrencilerden gelen detayları yakalamak ve bulguları güçlendirmek amacıyla veri toplama sürecine devam edilmiştir. Böylece 32 kişilik bu örneklemle, anlam doygunluğu (Hennink, Kaiser ve Marconi, 2017) tam olarak sağlanmıştır. Toplamda 32 öğrenci görüşü elde edilmiş olup, bu sayı nitel araştırmalar açısından tematik ve anlam doygunluğunun sağlandığını göstermektedir.

Toplanan nitel veriler, tematik analiz yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Analiz süreci üç aşamada gerçekleştirilmiştir: Öğrenci ifadeleri incelenmiş; liderlik, sorumluluk, stres, iletişim, ekip çalışması ve teknik yeterlilik gibi tekrar eden anlam birimleri kodlanmıştır. Benzer kodlar bir araya getirilerek üst düzey temalar oluşturulmuş ve bu temalar, öğrencilerin üstlendikleri roller (şef, şef yardımcısı, çalışan) temelinde sınıflandırılmıştır. Bu aşamada kodların tekrar sıklığı ve ifade bağlamı dikkate alınmıştır. Stratejik Yorumlama (SWOT-TOWS Bütünleşmesi) Nihai temalar, SWOT çerçevesinde yorumlanmış; ardından TOWS matrisi aracılığıyla güçlü ve zayıf yönlerin dış çevresel koşullarla etkileşimi analiz edilerek stratejik çıkarımlar üretilmiştir. Bu aşama, betimleyici analizden strateji üretimine geçişi sağlamıştır.

Yöntemsel Konumlandırma

Bu çalışma, gastronomi eğitiminde rol oynama tekniğini yalnızca bir öğretim yöntemi olarak değil; aynı zamanda yönetimsel ve örgütsel bir simülasyon modeli olarak ele alması bakımından literatürdeki benzer çalışmalardan ayrılmaktadır. SWOT ve TOWS analizlerinin eğitim bağlamında bütünsel biçimde kullanılması, yöntemi yalnızca betimleyici bir araç olmaktan çıkararak stratejik bir değerlendirme çerçevesine dönüştürmüştür. Bu yönüyle yöntem, öğrenme çıktılarının değerlendirilmesinin ötesine geçerek, müfredat geliştiriciler, uygulayıcılar ve eğitim yöneticileri için karar destekleyici bir yapı sunmaktadır.

Araştırmanın temeli mutfakta, rol oynama tekniği ile yürütülen uygulamalı bir dersin öğrencilerce yorumlanması ve düşüncelerinin SWOT analizi ile değerlendirmesidir. Rol oynama tekniği yaratıcılık, etkili iletişim becerileri, problem çözme, liderlik becerileri gibi birçok konuda fayda sağlayabilmekle beraber dersin işlenişinde öğrencilere daha zevkli bir ders sunabilmektedir. İlk olarak dersin işleniş ile ilgili dönem başında öğrenciler bilgilendirilmiş, ders kapsamında yapılacak her uygulama için menü önceden belirlenmiştir. Her haftanın dersleri Başlangıç - Ara Sıcak - Ana Yemek ve Tatlı'dan oluşturularak 4 course olarak planlanmıştır. Toplamda 6 hafta süren bu dersin işlenişinde her hafta 2 kişi şef olmuş ve kendilerine birer yardımcı seçmişlerdir. İki takım şefi her haftanın sonunda sırayla sınıf içerisinde arkadaşlarında seçimler yapmakta sonrasında belirledikleri takımlarıyla çalışmalarına başlamaktadırlar. Malzeme listeleri menülere göre dönem öncesinde hazırlanıp gönderilmiştir ancak haftanın şefi ekstra bir malzeme isteme hakkına sahiptir (süsleme veya ürün hazırlamak için). Ders başlamadan önce standart reçetelerde de mevcut olduğu üzere yemeklerin hazırlanması için iki takımla da görüşülerek her yemek için bir hazırlanma süresi belirlenmiş ve bu sürede yemeklerin yetiştirilmesi istenmiştir.

Malzeme tedariki, yemek yapım süresinin belirlenmesi, takımın sevk ve idaresi, hazırlanan yemeklerin lezzet ve sunum kontrolü, personelin hijyeni ve tezgâhların düzeni gibi birçok konuda ekip şefleri sorumluluk almaktadır. Böylece belki de ilk defa iletişim becerilerini yönetimde kullanmakta hem de işin bu kısmında görülen zorlukları (Sakin kalmak – Planlama yapmak – Kontrol etmek vb.) deneyimlemektedir. Diğer taraftan yönetici olarak görev almayan öğrencilerin ekibin bir parçası olmayı, ast - üst ilişkisini, tezgâhını temiz tutmayı ve yaptığı işi takip etmeyi pratik etmektedirler.

Tablo 1. Türk Mutfağı Dersinde Şeflik Veya Şef Yardımcılığı Görevi Üstlenen Öğrencilerin O Haftalardaki Deneyimlerine Dair Güçlü Yönler

Tema 1.1	Alt Temalar	Kodlar	İfade Edilme Sıklığı
Güçlü Yönler (Strengths)	Yönetim ve Liderlik Becerileri	Yönetim deneyim yaşama	11
		Yönetim becerileri geliştirilmesi	16
		Kendini etkili hissetme	14
		İnisiyatif sağlama	14
	Uygulamalı Öğrenme ve Mesleki Gelişim	Şeflikle detayları öğrenme	21
		Şefin yetkisini görerek öğrenme.	5
		Sorumluluk ve alışkanlık kazanma.	19
		Şeflik deneyimi kazanma.	3
	Stresle Baş Etme ve Problem Çözme	Şef stresini yönetme	9
	Takım Çalışması ve Katılımcı Öğrenme	Grup arkadaşlarıyla uyumlu çalışma.	24
		Herkese gelişme imkânı sunulması.	14

Şeflik veya şef yardımcılığı görevi üstlenen öğrencilerin o haftalardaki deneyimlerine dair öne çıkan/dikkat çeken Güçlü Yön ifadesi şu şekildedir; *Harika bir ekiple Şef yardımcılığı hakkında iyi bir deneyim oldu.* (K7)

Tablo 2. Türk Mutfağı Dersinde Şeflik Veya Şef Yardımcılığı Görevi Üstlenen Öğrencilerin O Haftalardaki Deneyimlerine Dair Zayıf Yönler

	Alt Temalar	Kodlar	İfade Edilme Sıklığı
Zayıf Yönler (Weaknesses)	Süreç ve İdare Yönetimi	Zamanlama sorunu yaşama	23
		Ekip kontrolünde zorluk yaşama	10
		Şefin tüm yemeklere hâkim olma zorluğu	5
	Bilgi ve Teknik Eksiklikleri	Teknik bilgisi eksikliği	2
		Tecrübesizlik nedeniyle zorlanma.	8
	Psikolojik Sorunlar	Şef stresi yaşama	2

Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur.

Şeflik veya şef yardımcılığı görevi üstlenen öğrencilerin o haftalardaki deneyimlerine dair öne çıkan/dikkat çeken Zayıf Yön ifadesi şu şekildedir; *Bazı öğrencilerin reçete ve sunumlara çalışmaması yönetimi olumsuz etkiledi* (K17)

Tablo 3. Türk Mutfağı Dersinde Şeflik Veya Şef Yardımcılığı Görevi Üstlenen Öğrencilerin O Haftalardaki Deneyimlerine Dair Fırsatlar

	Alt Temalar	Kodlar	İfade Edilme Sıklığı
Fırsatlar (Opportunities)	Gerçekçi ve Profesyonel Uygulama Ortamı	Profesyonel mutfak ortamında çalışma deneyimi.	19
		Şeflik deneyimi kazanma.	13
	Deneyimle Öğrenme ve Gelişim	Hatalardan ders çıkararak öğrenme	8
		Deneyim açısından pozitif etki	37
	Kültürel ve Çevresel Zenginlik	Diğer arkadaşların kültürel ve çevresel deneyimlerini ve sunumlarını öğrenme.	18
		Ulusal tanım ve Türk mutfağı lezzetleri hakkında bilgi edinme.	10

Şeflik veya şef yardımcılığı görevi üstlenen öğrencilerin o haftalardaki deneyimlerine dair öne çıkan/dikkat çeken Fırsatlar ifadesi şu şekildedir; Disiplinli ve koordineli bir ekip ruhu deneyimlemek (K 9)

Tablo 4. Türk Mutfağı Dersinde Şeflik Veya Şef Yardımcılığı Görevi Üstlenen Öğrencilerin O Haftalardaki Deneyimlerine Dair Tehditler

	Alt Temalar	Kodlar	İfade Edilme Sıklığı
Tehditler (Threats)	Fiziksel Ortam ve Güvenlik Riskleri	Mutfak kazası yaşama	3
		Ekipman yetersizliği	5
		Yemeğin Çiğ/Yanık/Soğuk olması	24
		İş Sonuna kadar Temizlik Yapamama	4
	Bireysel Hazırlık Eksiklikleri	Bazı öğrencilerin reçeteye hâkim olmaması.	1
		Yanlış anlaşılmalara ve ön yargılara	2
	Sosyal Etkiler	Mutfaktaki gergin ortam	3

Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur.

Şeflik veya şef yardımcılığı görevi üstlenen öğrencilerin o haftalardaki deneyimlerinde dair öne çıkan/dikkat çeken Tehditler ifadesi şu şekildedir; *Karşı ekibin şefi çok iyi hazırlanmıştı* (K32)

Tablo 5. Türk Mutfağı Dersinde Mutfak Çalışmanı/Aşçı Görevi Üstlenen Öğrencilerin O Haftalardaki Deneyimlerine Dair Güçlü Yönler

Tema 2.1	Alt Temalar	Kodlar	İfade Edilme Sıklığı
Güçlü Yönler (Strengths)	Ekip Çalışması ve Sosyal Öğrenme	Grup arkadaşlarıyla organize olma	16
		Diğer arkadaşların deneyimlerinden istifade etme	2
	Teknik Gelişim ve Mutfaka Hâkimiyet	Mutfak beceri ve bilgi geliştirme	31
		Yeni yemek ve teknikler öğrenme	20
		Baharat ve kıvam dengesi ayarlama.	23
		Yemeklere dair detay, pişirme yöntemi ve püf noktaları edinme.	21
		Birden fazla yemeği başarıyla yapabilme özgüveni kazanma.	17
		Şefin yetki ve sorumluluğunu görerek öğrenme.	7
		Hazırlık süreçlerinde inisiyatif alma	16
	Liderlik, Yetki ve Sorumluluk Bilinci		

**Zaman ve
Organizasyon
Yönetimi**Zaman yönetimi ve organizasyon
becerisi geliştirme.

15

Mutfak çalışanı/Aşçı görevi üstlenen öğrencilerin o haftalardaki deneyimlerine dair öne çıkan/dikkat çeken Güçlü Yön ifadesi şu şekildedir; *Disiplinli ve koordineli bir ekiple Şef yardımcılığı hakkında iyi bir deneyim oldu.* (K7)

Tablo 6. Türk Mutfağı Dersinde Mutfak Çalışanı/Aşçı Görevi Üstlenen Öğrencilerin O Haftalardaki Deneyimlerine Dair Zayıf Yönler

	Alt Temalar	Kodlar	İfade Edilme Sıklığı
Zayıf Yönler (Weaknesses)	Zaman Yönetimi Zorlukları	Zaman yönetimi sorunları (geç toplama, süre yetersizliği)	25
	Teknik ve Uygulama Eksiklikleri	Hamur işleri gibi uzun süreli tecrübe gerektiren konulardaki teknik sorunlar	12
		Yeni yemekleri yaparken zorlanma.	20
		Kıvam ve lezzeti tutturamama	21
		Yemeklerin pişmeme/aşırı pişme sorunları	23
		Sunum veya porsiyonlama hataları.	9
	Kişisel Yetersizlik ve Güvensizlik	Özgüven sorunları.	10
		Bireysel bilgi eksiklikleri	16

Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur.

Mutfak çalışanı/Aşçı görevi üstlenen öğrencilerin o haftalardaki deneyimlerine dair öne çıkan/dikkat çeken Zayıf Yön ifadesi şu şekildedir; *Bazı öğrencilerin reçete ve sunumlara çalışmaması yönetimi olumsuz etkiledi.* (K17)

Tablo 7. Türk Mutfağı Dersinde Mutfak Çalışanı/Aşçı Görevi Üstlenen Öğrencilerin O Haftalardaki Deneyimlerine Dair Fırsatlar

	Alt Temalar	Kodlar	İfade Edilme Sıklığı
Fırsatlar (Opportunities)	Profesyonel Ortam ve Şeflerle Etkileşim	Profesyonel mutfak deneyimi kazanma.	11
		Şeflik yapan kişiden öğrenme fırsatı.	9
		Şeflerin yetkisini, sorumluluğunu ve gücünü gözlemleme.	16
	Uygulamalı Öğrenme ve Deneyim Aktarımı	Hatalardan öğrenme fırsatı.	26
		Sahip olunan bilgileri tecrübe etme fırsatı.	19
		Pişirme deneyimi kazanma.	3
	Kültürel ve Yaratıcı Gelişim	Kültürel farkındalık kazanma.	9
		Ulusal tanım ve Türk mutfağı hakkında bilgi edinme.	24
		Farklı mutfak teknikleri ve malzemelerinin kullanımı konusunda bilgi edinme.	36
		Yeni bir yemek yapma ve tatma fırsatı.	14

Mutfak çalışanı/Aşçı görevi üstlenen öğrencilerin o haftalardaki deneyimlerine dair öne çıkan/dikkat çeken Fırsatlar ifadesi şu şekildedir; *Krizi fırsata çevirme becerisinin gelişmesi* (K10)

Tablo 8. Türk Mutfağı Dersinde Mutfak Çalışanı/Aşçı Görevi Üstlenen Öğrencilerin O Haftalardaki Deneyimlerine Dair Tehditler

	Alt Temalar	Kodlar	İfade Edilme Sıklığı
Tehditler (Threats)	Ekip İçi Dinamikler ve Bilgi Eksikliği	Reçeteye hâkim olmama	7
		Ekip içi gerginliklerin devam edebilmesi.	3
	Teknik ve Fiziksel Riskler	Yemeklerin Çiğ/Yanık olma ihtimali.	12
		Ekipman yetersizlikleri veya arızaları.	9
		Mutfak kazaları veya ölüm tehlikesi.	2
	Algılanan Eğitim Sınırlılıkları	Belirli bir yemeğe odaklanmama.	16

Mutfak çalışanı/Aşçı görevi üstlenen öğrencilerin o haftalardaki deneyimlerinde dair öne çıkan/dikkat çeken Tehditler ifadesi şu şekildedir; *Fırının sürekli açılıp kapanmasından dolayı ısısının düşmesi* K(27)

Tablo 9 . TOWS Analizi Fırsatlar

	GÜÇLÜ YÖNLER (S)	ZAYIF YÖNLER (W)
FIRSATLAR (O) Sektörel farkındalık ve hazırlık. Uygulama ile kalıcı öğrenme. Yeni teknikler ve reçete deneyimi.	SO Stratejileri (Saldırı) Liderlik ve Koordinasyon Gücünü Kullan: Öğrencilerin yönetim becerilerini, yeni mutfak tekniklerini (örneğin sushi veya füzyon mutfağı) öğrenirken aktif olarak kullanmalarını sağla.	WO Stratejileri (Gelişim) Otorite Boşluğunu Net Tanımlarla Doldur: Sınıf arkadaşları arasındaki otorite eksikliğini gidermek için şeflere "net görev listeleri" ve "tam yetki" vererek hiyerarşiyi güçlendir
	Özgüveni Sektörel Adaptasyona Dönüştür: Kazanılan yüksek orandaki mesleki özgüveni, gerçek sektör simülasyonlarıyla pekiştirerek iş yeri adaptasyonunu hızlandır	Eğitimi Bireysellikten Çıkar: Sadece kendi tabağına odaklanma riskini, "istasyon şefliği" sistemiyle tüm menüden sorumlu hale getirerek kalıcı öğrenmeyi genele yay

TOWS matrisi, bir organizasyonun içsel güçlü ve zayıf yönlerini, dış çevreden gelen fırsat ve tehditlerle sistematik olarak eşleştirerek uygulanabilir stratejiler geliştirmeyi sağlayan bir planlama aracıdır (Ülgen ve Mirze, 2014; Erçetin, 2019). 1982 yılında Heinz Wehrich tarafından geliştirilen bu yöntem, salt bir durum tespiti olan SWOT analizini bir adım öteye taşıyarak eyleme dönüştürür (Wehrich, 1982; Ülgen ve Mirze, 2014). SWOT analizi en iyi stratejiyi seçmekten ziyade mevcut durumu tespit eder, TOWS analizi ise bu verileri kullanarak uygulanması mümkün olan alternatif stratejileri geliştirme amacını taşır (Erçetin, 2019).

Tablo 10 . TOWS Analizi Tehditler

	ST Stratejileri (Savunma)	WT Stratejileri (Savunma)
	Kriz Yönetimi Yeteneğini Devreye Sok:	Sorumsuzluğa Karşı Yaptırım Geliştir:
TEHDİTLER (T) Sorumsuz/ uyumsuz ekip arkadaşları. Mutfak güvenliği ve hijyen riskleri. Ego çatışmaları ve kaba davranışlar	Şeflerin öğrendiği "kriz yönetimi" ve "problem çözme" becerilerini, uyumsuz veya işten kaçan ekip üyelerini yönetmek için bir eğitim aracına dönüştür.	Bazı öğrencilerin işleri savsaklamasına karşı, anonim şikayet kutuları veya şeflerin uygulayacağı "etkili cezalar" ile öğrenme sürecini koruma altına al.
	Disiplinle Güvenliği Sağla:	Stres Altında İletişimi Eğit:
	Mutfak disiplini konusundaki farkındalığı, lavaboya bırakılan bıçak gibi güvenlik risklerini önlemek için katı denetim mekanizmalarına dönüştür.	İletişim kopukluklarından kaynaklanan stresi ve emir kipiyle konuşma sorunlarını çözmek için mutfak içi "doğru üslup" eğitimlerine ağırlık ver.

Tablo 11. Rol Bazlı Dağılım Grafiği

Rol	Algılanan Temel Etki ve Duygular	Kritik Zorluklar
Şef	Sorumluluk, Yönetim, Strateji. İş yönetimi ve kriz çözme becerisi kazandırdı. Gelecekte yönetebilme özgüveni verdi.	Zor bir rol. Stresli. Takım arkadaşlarının uyumsuzluğu veya sorumluluk bilincinin olmaması işleri zorlaştırdı. Otorite eksikliği (arkadaşların şef olması nedeniyle) hissedildi.
Şef Yardımcısı	Rahatlık, Yönetime Katkı. Şef olmadığı dönemlerde dahi yönetim becerilerini geliştirmeye katkı sağladı.	Sorumluluk bilincinin olmaması işleri sekteye uğrattı.
Çalışan (Personel)	En Rahat, Keyifli. Ekibin parçası olma hissi. Hız ve planlı çalışmayı deneyimleme. Uygulama becerisini artırdı.	Bazen kendi bildiklerini yapamama ve dinlenmeme sorunları yaşandı.
Tüm Rollerde Olmak	Hiyerarşiyi Anlama, Empati	Her pozisyonun sorumluluğunu ve işleyişini görme fırsatı verdi. Personel psikolojisini anlamayı sağladı. Mutfaktaki hiyerarşi ve üst-alt ilişkisini kavramaya yardımcı oldu.

Rol dağılımı analizi, öğrencilerin yönetme rolünden büyük bir sorumluluk ve öğrenme tecrübesi aldığını, ancak bu rolün en stresli olduğunu; çalışan rolünün ise en rahat ve keyifli olarak algılandığını ortaya koymaktadır. En büyük pedagojik avantaj ise, tüm rollerin deneyimlenmesiyle kazanılan perspektif ve empati olmuştur.

Tablo 12. Tema Bazlı Grafik Analizi

Etkinliğin çeşitli boyutlarına dair öğrencilerin genel algısını gösteren tematik dağılım şu şekilde özetlenebilir:

Tema	Öğrenci Algısı/Eğilimi	Örnek Destekleyici Alıntılar
Genel Deneyimin Etkinliği (S1, S18)	Çok Yüksek Etkili/Pozitif	Rol oynama yöntemi, geleneksel derslere göre daha etkili ve çok daha verimli bulunmuştur. "Harika ve bir o kadar da yorucu bir deneyim oldu".
Geliştirilen Temel Beceriler (S4, S12)	Yönetim ve Sosyal Beceriler	Yönetim, koordinasyon, liderlik, sorumluluk alma ve takım yönetimi en çok belirtilen becerilerdir. Ayrıca pratiklik ve insanlarla mücadele etme becerisi de sıkça anılmıştır.
Gerçekçilik Algısı (S3)	Orta-Yüksek	Dersin işlenişinin gerçeklik algısını çoğunlukla yansıttığı düşünülmektedir. Ancak, öğrencilerin sorumluluk bilincinin yüksek olmaması ve otorite eksikliği gibi bireysel problemlerin gerçekçiliği düşürdüğü belirtilmiştir.
Öğrenmeyi Zorlaştıran Etmenler (S7, S36)	Grup İçi İnsan Faktörü	En büyük zorluklar, iş bilmeyen, sorumluluk almayan/bilincine sahip olmayan ve uyumsuz arkadaşlardır. Bu durumun öğrenme yönteminden değil, bireylerden kaynaklandığı sıklıkla vurgulanmıştır.
Öğrenilen Bilginin Kalıcılığı (S17)	Yüksek (Pratik Odaklı)	Uygulamalı ve deneyimleyerek öğrenildiği için bilgilerin oldukça kalıcı olduğu düşünülmektedir.

Tablo yazar tarafından oluşturulmuştur.

Kelime Bulutu Görseli

Kelime bulutu analizi, bir metin belgesindeki veya belge koleksiyonundaki en sık kullanılan kelimeleri görsel olarak iletmek için kullanılan basit ve sezgisel bir görselleştirme tekniğidir (Lohmann, Heimerl, Bopp, Burch ve Ertl, 2015). Bu yöntemde kelimeler genellikle ağırlıklı bir liste şeklinde sunulur ve her bir kelimenin font büyüklüğü, o kelimenin metin içindeki görülme sıklığını veya önemini doğrudan temsil eder (Heimerl, Lohmann, Lange ve Ertl, 2014; Lohmann vd., 2015). Bu, kullanıcıların bir web sitesinin veya belge setinin içeriği hakkında hızlıca ilk izlenimi edinmelerini sağlar (Cui vd., 2010). Kelime bulutları; görsel olarak ana temaların hızlıca kavranmasını ve verilerin kolayca analizi sağlayan stratejik bir görselleştirme yöntemidir.

Aşağıda, yukarıdaki kavramların frekansına ve önemine göre hazırlanmış bir kelime bulutu görseli bulunmaktadır. "Sorumluluk", "Yönetim" ve "Deneyim" kavramları merkezi ve en büyük odak noktalarıdır.

Kaynaklarda yer alan 32 farklı öğrenci görüşü ve geri bildirimi analiz edildiğinde, belirli temaların ve kavramların kullanım sıklığı şu şekildedir:

Tablo 13. Temel Kavramların İfade Edilme Sıklığı

Tematik Kavram	Yaklaşık İfade Sıklığı (Rakamla)	Kaynaklardaki Bağlam ve Atıflar
Yönetim, Liderlik ve Koordinasyon	24	Rol oynama sürecinde bir ekibi yönetmek, koordine etmek ve liderlik vasıflarını geliştirmek en çok değinilen kazanımdır.
Sorumluluk ve Sorumluluk Alma	22	Şeflik ve diğer rollerin getirdiği sorumluluk bilinci, öğrencilerin kendilerini mesleğe daha hazır hissetmesini sağlamıştır.
Zaman ve Süre Yönetimi	20	Mutfaktaki yoğunluk anları, süre baskısı ve zamanı verimli kullanma ihtiyacı hem bir beceri hem de bir zorluk olarak sıkça geçmektedir.
Ekip Çalışması ve İletişim	23	Farklı gruplarla çalışmak, hiyerarşik iletişim ve ekip ruhu, mutfağın temel işleyiş unsuru olarak vurgulanmıştır.
Mesleki Özgüven (Pozitif Etki)	20	Öğrencilerin büyük çoğunluğu, bu yöntemin mesleki özgüvenlerini olumlu etkilediğini ve "yapabilirim" hissi verdiğini belirtmiştir.

Gerçekçilik ve Sektör Uyumu	15	Etkinliğin gerçek mutfak koşullarını büyük ölçüde yansıttığı ve sektör öncesi "ön gösterim" olduğu ifade edilmiştir.
Arkadaş Kaynaklı Zorluklar (Sorumsuzluk/Uyumsuzluk)	18	Öğrenmeyi veya işleyişi zorlaştıran en büyük faktör olarak "bazı arkadaşların sorumluluk bilincine sahip olmaması" gösterilmiştir.
Kriz Yönetimi ve Problem Çözme	12	Beklenmedik durumlara müdahale, kriz anlarında sakin kalma ve pratik çözüm üretme becerileri ön plana çıkmıştır.

Tablodaki rakamlar, öğrencilerin mutfak eğitimi teknik bir "yemek yapma" sürecinden ziyade, sosyal ve yönetsel (Yönetim, Sorumluluk, Ekip Çalışması) bir süreç olarak deneyimlediklerini göstermektedir. Özellikle yönetim/liderlik ve sorumluluk kavramları, 32 görüş içerisinde toplamda 45'ten fazla kez doğrudan vurgulanarak etkinliğin en güçlü öğrenme çıktısı olmuştur. Buna karşın, bireysel sorumsuzluklar ve insan faktörüne bağlı sorunların öğrenci ifadelerinde dikkat çekici biçimde tekrarlandığı kayıt altına alınmıştır.

Şekil 1. Kelime Bulutu



Karşılaşılan Sorunlar Ve İyileştirme Alanları

Türkiye'de gastronomi eğitiminde yaşanan bazı sorunlar, uygulamalı eğitimin etkinliğini de etkilemektedir. Uygulamada eğitim mutfaklarında bulunan ekipmanlar genellikle aynı anda 20-25 kişiye eğitim verebilecek bir sisteme uygun olacak şekilde planlanmakta olup, aynı anda benzer işleri yapan kişilerin ekipman sıkıntısı yaşayabildiği gözlenmektedir. Uygulama mutfaklarında üretimin yapıldığı alanlarda işin tabiatı gereği birçok kişi aynı ekipmana ihtiyaç duyabilmektedir. Fiziki İmkânlar ve Bütçe: Atölye ve uygulama alanlarının, ekipman ve donanımın yetersizliği ve bütçe sorunları önemli problemlerdir (Sevim ve Görkem, 2015; Güdek ve Boylu, 2017; Arıkan vd., 2018; Sezen, 2018; Yılmaz vd., 2023). Bu durum araştırmanın sınırları kapsamındadır. Eğitim mutfaklarında bulunan fırınlar sayıca sektör standartlarında olsa da, kruton hazırlama ve gratine etme gibi yan işlemlerin de aynı cihazlarda yapılması kapasite sorunlarına ve fırın kapağının sıkça açılmasına neden olmaktadır.

Profesyonel mutfaklarda ise süreç, vardiyalı çalışan profesyonellerin (fırıncı veya pizzacı) kontrolünde olduğu ve üretim belirli bir standartta ilerlediği için benzer sorunlar yaşanmamaktadır. Bu soruna yol açan fiziksel altyapı faktörleri, bu çalışmanın konusu dışındadır.

Bir diğer kısıtlılık ise müfredatta ders için ayrılmış zamanın kısıtlı olmasıdır bu nedenle çok uzun süreli yemekler tercih edilmemiş, hazırlık hariç yapım süresi en fazla 120 dakika olarak belirlenmiştir. Çoğu restoranda kullanılan standart reçetelerde olduğu üzere yapım süreleri belirlenmiştir.

Araştırma kapsamında bulgular doğrudan katılımcı alıntılar ile desteklenmiş, Kodlar ve temalar arasında iç tutarlılık gözetilmiştir. SWOT analizine dayalı öz-değerlendirme sürecinin doğası gereği öznel olması, çalışmanın bir sınırlılığı olarak kabul edilmiştir. Bununla birlikte, bu öznel yapı, araştırmanın temel amacı olan öğrenci deneyimlerinin derinlemesine anlaşılması açısından bilinçli bir metodolojik tercih olarak değerlendirilmiştir.

Sonuç

Öğrenim gören kişilerin yorumların neticesinde Şeflik rolünün, öğrencilere yalnızca üretimden sorumlu bir pozisyon değil; liderlik, karar verme, kriz yönetimi ve ekip koordinasyonu gerektiren çok boyutlu bir mesleki deneyim sunduğu görülmektedir. Bu rol, öğrencilerin mutfak sürecini bütüncül olarak yönetmelerine imkân tanırken, zaman baskısı, sorumluluk dağılımı ve performans kontrolü gibi profesyonel mutfak gerçekleriyle erken aşamada yüzleşmelerini sağlamaktadır. Şeflik yapan öğrenciler, ekip içi iletişimi sağlama, motivasyonu koruma ve ortaya çıkan sorunlara hızlı çözümler üretme konusunda önemli kazanımlar elde etmektedir. Ancak, ekip üyelerinin hazırlıksızlığı, reçetelere hâkim olmamaları veya sorumluluk bilincinin düşük olması, şeflik deneyiminin etkinliğini sınırlayan temel dış etkenler olarak öne çıkmaktadır.

Diğer taraftan üretimden sorumlu olan kişilerin üstlendiği Çalışan rolü, öğrencilere mutfak disiplini ve ekip çalışmasını düşük bir yönetim baskısı altında öğrenme fırsatı sunarken, onları gelecekte yönetici olduklarında personel psikolojisini anlayan liderler olma konusunda hazırlamaktadır. Şeflik yapan sınıf arkadaşlarının deneyimsizliği veya sorumsuz çalışma arkadaşları bu deneyimin verimliliğini düşüren temel dış etkenlerdir.

Bu çalışma, gastronomi eğitiminde rol oynama tekniğinin kullanımını SWOT analizi çerçevesinde değerlendirerek, yöntemin öğrenci gelişimi üzerindeki çok boyutlu etkilerini ortaya koymuştur. Elde edilen bulgular, rol oynama temelli uygulamaların öğrencilerin yalnızca teknik mutfak becerilerini değil; aynı zamanda liderlik, sorumluluk, yönetim ve mesleki özgüven gibi üst düzey mesleki yetkinliklerini anlamlı biçimde desteklediğini göstermektedir.

Uygulama sürecinin yoğun ve zaman zaman stresli bir yapıya sahip olduğu görülmekle birlikte, bu durumun büyük ölçüde insan faktörüne dayalı değişkenlerden kaynaklandığı belirlenmiştir. Özellikle ekip içi uyumsuzluklar ve sorumluluk eksiklikleri, sürecin etkinliğini sınırlayan temel unsurlar olarak öne çıkmıştır. Çalışan, şef yardımcısı ve şef rollerinin birlikte deneyimlenmesi, öğrencilerde mesleki empati ve hiyerarşik farkındalık gelişimine önemli katkılar sağlamıştır. Bu yönüyle rol oynama yöntemi, uygulamalı gastronomi ve mutfak sanatları eğitiminde yalnızca bir öğretim tekniği değil; aynı zamanda yönetsel ve örgütsel bir simülasyon modeli olarak değerlendirilebilir.

Stratejik Çıkarımlar ve Öneriler

Matris incelendiğinde, eğitim sürecinin iyileştirilmesi için şu kritik aksiyonlar öne çıkmaktadır: Yetki Genişletilmesi: Şef ve şef yardımcılarının otorite kurabilmesi için sadece yemekten değil, temizlik ve görev dağılımı gibi operasyonel süreçlerden de sorumlu tutulması önerilmektedir.

Akran Denetimi: Sorumsuzluk gösteren veya kuralları ihlal eden öğrenciler için grubun kendi iç disiplinini sağlaması desteklenmelidir.

Görsel Destekli Başlangıç: Öğrencilerin eksikliklerini gidermek için ders başında şef (öğretim elemanı) tarafından teknik bildirim yapılması, hata payını ve stresi azaltacaktır.

Rotasyon: Her öğrencinin mutlaka her rolü (şef, şef yardımcısı, aşçı) en az bir kez deneyimlemesi zorunlu tutulmaya devam edilmelidir.

Tartışma

Çalışmada elde edilen bulgular, uluslararası mutfak eğitimi literatürüyle yüksek düzeyde uyum göstermekte ve pedagojik yaklaşımlara analitik katkılar sunmaktadır. Rol oynama tekniğinin sağladığı yüksek kalıcılık algısı, Ausubel (1968) ve Resnick ve Wilensky'nin (1998) anlamlı öğrenme kuramlarını desteklerken; yöntemin mutfak yeterliliklerini anlama üzerindeki olumlu etkisi, Hu ve diğerlerinin (2016) yenilikçi mutfak müfredatı modelinin performansa katkısı ile paralellik göstermektedir. Benzer şekilde, öğrencilerin öz yeterlilik ve tutumlarındaki iyileşme, Kerrison ve diğerlerinin (2017) mutfak eğitimi programlarının bilgi ve öz yeterliliği artırdığına dair bulgularıyla örtüşmektedir.

Öte yandan, çalışmada tespit edilen profesyonel iletişim ihtiyacı ve otorite boşluğu, Müller ve diğerlerinin (2009) mutfak müfredatında profesyonel iletişimin vurgulanması ve standartların belirlenmesi gerektiğine dair vaka çalışması sonuçlarını doğrular niteliktedir. Lang ve diğerlerinin (2019) tıp asistanları üzerinde yaptığı çalışmada olduğu gibi, mutfak eğitimine ilişkin güven düzeyinin öz-bildirim verileriyle yüksek çıkması, bu çalışmada ortaya çıkan güçlü özgüven artışı algısını desteklemektedir. Ancak, mutfaktaki akran yönetimi kaynaklı çatışmalar, Gürlen ve arkadaşlarının (2013), öğrencinin öğretmeni tek otorite görme eğilimi tespitiyle birleşerek, yöntemin uygulanmasında yapılandırılmış bir rehberliğin önemini vurgulamaktadır.

Çalışmanın Özgün Katkısı

Bu araştırma, gastronomi eğitiminde rol oynama tekniğini sadece bir öğretim yöntemi olarak değil, SWOT ve TOWS matrisi aracılığıyla stratejik bir yönetim modeli olarak incelemesi bakımından özgün bir değere sahiptir. Çalışma, öğrencilerin mutfak eğitimini teknik bir "yemek yapma" sürecinden ziyade, sosyal ve yönetsel bir mücadele (Yönetim, Sorumluluk, Ekip Çalışması) olarak kodladıklarını kanıtlayarak literatüre katkı sağlamıştır. Özellikle "çalışan" rolünün sağladığı düşük stresli teknik odaklanma ile "şef" rolünün getirdiği yüksek stresli yönetim baskısı arasındaki denge, müfredat geliştiriciler için önemli bir veri setidir.

Uygulamaya Yönelik Öneriler

Araştırma bulguları ve literatürdeki iyileştirme önerileri doğrultusunda şu öneriler geliştirilmiştir:

- Uygulayıcılar İçin: Müller ve diğerlerinin (2009) vurguladığı gibi, mutfak uygulamalarında profesyonel iletişim standartları belirlenmeli ve öğrencilere "talep listesi hazırlama" gibi gerçekçi idari sorumluluklar verilerek otorite boşluğu giderilmelidir. Mutfaklarında öğretim sürecini rol oynama yöntemi ile işlemek isteyen öğreticilerin tüm detayları ile konuya hâkim ve öğrencilerin uygulama süresinde her an ulaşabileceği bir konumda olmaları gerekmektedir.
- Politika ve Eğitim Yöneticileri İçin: Hu ve diğerlerinin (2016) önerdiği yenilikçi modeller esas alınarak, müfredatlar sadece yemek yapma değil, liderlik ve kriz yönetimini de içerecek şekilde güncellenebilir. Mutfaklarda ekipman yetersizliği varsa giderilerek teknik stres azaltılabilir.
- Değerlendirme Sistemi: Takım çalışmasındaki sorumsuzlukların önüne geçmek için öz yeterliliği ve etik sorumluluğu ölçen süreç odaklı geri bildirim mekanizmaları kurulabilir.

Kaynakça

- Akın, G. (2018). Gastronomi eğitiminde uygulamalı derslerin önemi. *Uluslararası Gastronomi Çalışmaları Dergisi*, 2(1), 33–45.
- Akoğlu, A., Cansızoglu, S., Orhan, N., & Özdemir, Z. (2017). Gastronomi ve mutfak sanatları eğitimi alan öğrencilerin sektörde çalışmaya yönelik bakış açıları. *Journal of Tourism & Gastronomy Studies*, 5(2), 146–159.
- Ali, N., Arriaga, A., & Rubio, M. (2020). The cognitive and behavioral impact of a culinary education program on schoolchildren. *Nutrition & Food Science*, 51(1), 10–29. <https://doi.org/10.1108/nfs-01-2020-0028>
- Altınel, H. (2014). *Gastronomi ve turizm*. Detay Yayıncılık.
- Alyakut, Ö., & Küçükkömürler, S. (2018). Gastronomi eğitimi alan üniversite öğrencilerinin mesleklerine yönelik metafor algılarının değerlendirilmesi. *OPUS International Journal of Society Researches*, 9(16), 823–852.
- Annous, S. (1997). Drama in education: Learning through imagination. *Educational Theatre Journal*, 49(3), 351–362.
- Arıkan, E., Sürücü, Ö. A., & Arman, A. (2018). Yükseköğretim kurumlarındaki eğitim mutfaklarında karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri. *Journal of Tourism & Gastronomy Studies*, 6(2), 592–601.
- Armstrong, E. K. (2003). Applications of role-playing in tourism management teaching: An evaluation of a learning method. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education*, 2(1).
- Aslan, Z. (2010). *Gastronomi ve mutfak kültürü*. Morpa Yayınları.
- Atasoy, B. (2004). Kimya öğretiminde aktif öğrenme yöntemleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 12–18.
- Ausubel, D. P. (1968). *Educational psychology: A cognitive view*. Holt, Rinehart & Winston.
- Aydemir, D. A., & Buyruk, L. (2019). Gastronomi ve mutfak sanatları eğitimi alan üniversite öğrencilerinin kariyer beklentileri. *Journal of Tourism & Gastronomy Studies*, 7(4), 3225–3248.
- Baghcheghi, N., Koohestani, H. R., & Rezaei, K. (2011). A comparison of the effects of problem-based learning and lecturing. *Nurse Education Today*, 31(3), 234–239.

- Başat, H. T., Sandıkçı, M., & Çelik, S. (2017). Gastronomik kimlik oluşturmada yöresel ürünlerin rolü: Satış ve pazarlamaya yönelik bir örnek olay. *Journal of Tourism & Gastronomy Studies*, 5(Özel Sayı 2), 64–76.
- Beyter, M., Zıvalı, B., & Yalçın, E. (2019). Gastronomi eğitiminin disiplinlerarası yapısı. *Journal of Tourism & Gastronomy Studies*, 7(1), 45–60.
- Bozoğlu, M. (2007). Drama ve rol oynama yönteminin öğrencilerin problem çözme becerilerine etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 7(1), 101–123.
- Burton, D. (1997). Drama in education and its impact on experiential learning. *Educational Studies*, 23(1), 45–58. <https://doi.org/10.1080/0305569970230104>
- Campbell, T., & Baldinger, E. (2022). Teacher education and role-play-based instructional models. *Teaching and Teacher Education*, 109, 103552.
- Cankül, D. (2019). Assessing the quality of gastronomy education: Turkey case. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 998–1013. <https://doi.org/10.17755/esosder.491083>
- Creswell, J. 1998. Qualitative inquiry and research design: Choosing among five traditions. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Çoban, B., & Karakaya, Y. E. (2010). Gelecek planlamada stratejik yönetim ve SWOT analizi. *Social Sciences*, 5(4), 342–352.
- Çopur, Z. (2014). Eğitimde drama yönteminin öğrenmeye etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 39(173), 98–112.
- Cui, W., Wu, Y., Liu, S., Wei, F., Zhou, M. X., & Qu, H. (2010). Context preserving dynamic word cloud visualization. *IEEE Pacific Visualisation Symposium*.
- Daugherty, J. (2015). Teaching leadership and decision-making skills through role-playing in higher education. *Journal of Experiential Education*, 38(1), 25–40. <https://doi.org/10.1177/1053825914548080>
- Demirel, Ö. (2014). *Öğretme sanatı: Öğretim ilke ve yöntemleri* (21. bs.). Pegem Akademi.
- Denk, E., & Koşan, L. (2017). Turizm işletmelerinde maliyet ve kalite ilişkisi. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 9(4), 312–329.
- Doğan, N. (2006). *Drama: Tanımı, uygulaması ve eğitimde kullanımı*. Kök Yayıncılık.
- Ekşi, A. (2018). *Gıda güvenliği ve hijyen*. Detay Yayıncılık.
- Erbay, F., & Ömeroğlu, E. (2013). Drama ve rol oynama etkinliklerinin sosyal beceri gelişimine etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 38(170), 207–220.
- Eren, E. (2007). *Eğitim psikolojisi*. Beta Yayıncılık.
- Errington, E. (1997). Role play as a teaching strategy. *Australian Journal of Teacher Education*, 22(1), 1–8.
- Gillespie, C., & Cousins, J. (2001). *European gastronomy into the 21st century*. Butterworth-Heinemann.
- Guest, G., Bunce, A., & Johnson, L. (2006). How many interviews are enough? An experiment with data saturation and variability. *Field methods*, 18(1), 59–82.
- Güdek, M., & Boylu, Y. (2017). Türkiye’de gastronomi eğitimi alan öğrencilerin beklenti ve değerlendirmeleri. *Journal of Tourism & Gastronomy Studies*, 5(4), 489–503.
- Gürten, E., Turan, S., & Senemoglu, N. (2013). The relationship between learning approaches of prospective teachers and their academic achievement. *Educational Research and Reviews*, 8(5), 171.
- Hashim, N., Mohamed, M., Aziz, L., & Patah, M. (2022). Moderating effects of personality traits on online learning transition. *Journal of Technical Education and Training*, 14(3). <https://doi.org/10.30880/jtet.2022.14.03.004>
- Hegarty, J. A. (2011). Achieving excellence by means of critical reflection and experiential learning. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education*, 10(2), 18–28.

- Hennink MM, Kaiser BN, Marconi VC. Code Saturation Versus Meaning Saturation: How Many Interviews Are Enough? How Many Interviews Are Enough? Qualitative Health Research. 2016;27(4):591-608. doi:10.1177/1049732316665344
- Hertzman, J. (2008). A suggested curriculum for associate degree culinary arts programs. *Journal of Culinary Science & Technology*, 6(4), 256–278. <https://doi.org/10.1080/15428050802516036>
- Hertzman, J., & Ackerman, R. (2010). Evaluating quality in associate degree culinary arts programs. *Quality Assurance in Education*, 18(3), 209–226. <https://doi.org/10.1108/09684881011058650>
- Horng, J., & Lee, Y. (2009). Environmental factors influencing creative culinary studies. *International Journal of Contemporary Hospitality Management*, 21(1), 100–117. <https://doi.org/10.1108/09596110910930214>
- Hu, M., Horng, J., & Teng, C. (2016). Developing a model for an innovative culinary competency curriculum. *The Journal of Creative Behavior*, 50(3), 193–202. <https://doi.org/10.1002/jocb.139>
- Hui, A. N. N., & Lau, S. (2006). Drama education: Holistic development through role-play. *Journal of Education Research*, 49(4), 311–320. <https://doi.org/10.1080/00220670609598767>
- Joyner, B., & Young, L. (2006). Teaching medical students using role play: Twelve tips for successful role plays. *Medical Teacher*, 28(3), 225–229.
- Kavak, Y. (2004). Eğitimde drama teknikleri. *Millî Eğitim Dergisi*, 164, 45–52.
- Kerrison, D. A., Condrasky, M. D., & Sharp, J. L. (2017). Culinary education improves confidence and self-efficacy in food preparation skills. *Journal of Nutrition Education and Behavior*, 49(2), 143–150. <https://doi.org/10.1016/j.jneb.2016.09.004>
- Kolb D. Experiential Learning. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall; 1984
- Lang, R., Jennings, M., Lam, C., Yeh, H., Zhu, C., & Kumra, T. (2019). Community culinary workshops as a nutrition curriculum in a preventive medicine residency program. *MedEdPORTAL*. https://doi.org/10.15766/mep_2374-8265.10859
- Lee, B., Cawthon, S., & Dawson, K. (2013). Elementary and secondary teacher self-efficacy for teaching drama. *Teaching and Teacher Education*, 35, 84–96. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2012.10.010>
- Li, P., Mackey, G., Callender, C., Dave, J., Olvera, N., Alford, S., & Thompson, D. (2020). Culinary education programs for children in low-income households: A scoping review. *Children*, 7(5), 47. <https://doi.org/10.3390/children7050047>
- Heimerl, F., Lohmann, S., Lange, S., & Ertl, T. (2014, January). Word cloud explorer: Text analytics based on word clouds. In 2014 47th Hawaii international conference on system sciences (pp. 1833-1842). IEEE.
- Lohmann, S., Heimerl, F., Bopp, F., Burch, M., & Ertl, T. (2015). ConcentriCloud: Word cloud visualization for multiple text documents. *19th International Conference on Information Visualisation*.
- Mead, G. H. (1934). *Mind, self, and society*. University of Chicago Press.
- Merriam-Webster. (2013). *Merriam-Webster's collegiate dictionary* (11th ed.). Merriam-Webster.
- Müller, K., VanLeeuwen, D., Mandabach, K., & Harrington, R. (2009). The effectiveness of culinary curricula: A case study. *International Journal of Contemporary Hospitality Management*, 21(2), 167–178. <https://doi.org/10.1108/09596110910935660>
- Oakley, A., Nelson, S., & Nickols-Richardson, S. (2017). Peer-led culinary skills intervention for adolescents. *Journal of Nutrition Education and Behavior*, 49(10), 852–857.e1. <https://doi.org/10.1016/j.jneb.2017.07.006>
- Öcal, A. (2014). Sosyal bilgiler öğretiminde drama yönteminin etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(2), 505–524.
- Öney, H. (2016). Gastronomi eğitimi ve mesleki yeterlilikler. *Journal of Tourism & Gastronomy Studies*, 4(3), 193–206.
- Özan, M. B., Polat, H., Gündüzalp, S., & Yaraş, Z. (2015). The SWOT analysis at educational organizations. *Turkish Journal of Educational Studies*, 2(1), 1–28.

- Öztürk, Y., & Görkem, O. (2011). Mutfak kültürünün sürdürülebilirliği. *Millî Folklor*, 23(92), 146–158.
- Resnick, M., & Wilensky, U. (1998). Diving into complexity through role-playing activities. *Journal of the Learning Sciences*, 7(2), 153–172. https://doi.org/10.1207/s15327809jls0702_2
- Role-playing as a pedagogical tool in experiential and professional learning environments. (2023). *Education Sciences*, 13(2), 143. <https://doi.org/10.3390/educsci13020143>
- Şahin, B., & Kazoğlu, İ. H. (2021). Turizm eğitiminde aktif öğrenme ve web tabanlı uzaktan eğitim. *Uluslararası Güncel Turizm Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 53–68.
- Santich, B. (2004). The study of gastronomy and its relevance to hospitality education. *International Journal of Hospitality Management*, 23(1), 15–24. [https://doi.org/10.1016/S0278-4319\(03\)00069-0](https://doi.org/10.1016/S0278-4319(03)00069-0)
- Satık, G. (2024). Yabancılarla Türkçe öğretiminde rol oynama tekniğinin fonksiyonel kullanımı. *The Journal of Turk-Islam World Social Studies*, 20(20), 283–293.
- Scarpato, R. (2002). Gastronomy studies in search of hospitality. *Journal of Hospitality and Tourism Management*, 9(2), 1–12.
- Schmidt, S., Goros, M., Gelfond, J., Bowen, K., Guttersen, C., Messbarger-Eguia, A., & Ramirez, A. (2022). Children's afterschool culinary education improves eating behaviors. *Frontiers in Public Health*, 10, 719015. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2022.719015>
- Senemoğlu, N. (2013). *Gelişim, öğrenme ve öğretim: Kuramdan uygulamaya*. Yargı Yayınevi.
- Sevim, B., & Görkem, O. (2015). Turizm eğitiminde fiziki altyapı sorunları. *Journal of Tourism Research*, 7(1), 89–104.
- Sezen, T. S. (2018). *Gastronomi eğitiminin mevcut durumunun analizine yönelik bir araştırma* (Yüksek lisans tezi). Balıkesir Üniversitesi.
- Soeroso, A., & Susilo, Y. S. (2014). Traditional Indonesian gastronomy as a cultural identity. *Journal of Asian Behavioural Studies*, 4(15), 23–31.
- Sogunro, O. A. (2004). Efficacy of role-playing pedagogy in training leaders. *Journal of Management Development*, 23(4), 355–371. <https://doi.org/10.1108/02621710410529802>
- Tabak, A., Sığırı, Ü., & Türköz, T. (2013). Öz liderlik ve rol oynama temelli öğrenme yaklaşımları. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 42(2), 163–178.
- Taylor, P. C. (1987). Improving teacher preparation through role-playing. *Journal of Teacher Education*, 38(4), 38–42.
- Techanamurthy, U., Alias, N., & DeWitt, D. (2018). Problem-solving strategies among culinary arts students. *Journal of Technical Education and Training*, 10(1). <https://doi.org/10.30880/jtet.2018.10.01.005>
- Temizkan, R., Cankül, D., & Kızıltas, M. (2018). Food and beverage education and scholars in Turkey. *Journal of Gastronomy Hospitality and Travel*, 1(2), 18–25. <https://doi.org/10.33083/joghat.2018.6>
- Traynor, M., Moreo, A., Cain, L., Burke, R., & Barry-Ryan, C. (2020). Attitudes to unfamiliar food pairings. *Journal of Culinary Science & Technology*, 19(2), 115–137. <https://doi.org/10.1080/15428052.2020.1732253>
- Türk Dil Kurumu. (2019). *Güncel Türkçe sözlük*. TDK Yayınları.
- Türköz, Y. (2018). Fen bilimleri öğretiminde rol oynama tekniğinin akademik başarıya etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 43(196), 95–110. <https://doi.org/10.15390/EB.2018.7221>
- Ülgen, H., & Mirze, S. K. (2016). *İşletmelerde stratejik yönetim* (8. bs.). Beta Yayıncılık.
- Vivion, M., Carter, S., & Hall, R. (2025). Student perception and engagement in role-based experiential learning. *Journal of Experiential Education*, 48(1), 55–71.
- Yardley-Matwiejczuk, K. M. (1997). *Role play: Theory and practice*. Sage Publications.
- Yılmaz, D. S., & Uçuk, C. (2025). Gastronomi ve mutfak sanatları mutfak uygulama derslerinde öğrenci performansının değerlendirilmesi. *Journal of Tourism & Gastronomy Studies*, 13(1), 1–22.

- Yılmaz, İ., Düzgün, M., & Olcay, A. (2023). Gastronomi ve mutfak sanatları eğitiminde karşılaşılan sorunlar. *Aydın Gastronomy*, 7(1), 91–106.
- Zengin, B., Uyar, H., & Erkol, G. (2014). Turizm eğitiminde uygulama alanlarının yeterliliği. *Anatolia: Turizm Araştırmaları Dergisi*, 25(2), 217–230.