VENICE / ITALY 2018

ICPESS



INTERNATIONAL CONGRESS ON POLITICAL, ECONOMIC AND SOCIAL STUDIES

~Uluslararası Politik, Ekonomik ve Sosyal Araştırmalar Kongresi~

PROCEEDINGS

Volume 3: Social Studies

BİLDİRİLER KİTABI

Cilt 3: Sosyal Araştırmalar



www.icpess.org

PESA
Center for Political, Economic and Social Research
Politik, Ekonomik ve Sosyal Araştırmalar Merkezi
pesa.org.tr

www.pesa.org.tr

Center for Political, Economic and Social Research (PESA)
Politik, Ekonomik ve Sosyal Araştırmalar Merkezi
www.pesar.org - www.pesa.org.tr

4rd International Congress on
Political, Economic and Social Studies (ICPESS)
28-30 June, 2018, Venice/ITALY

ICPESS 2018
PROCEEDINGS
Volume 3: Social Studies

BİLDİRİLER KİTABI
Cilt 3: Sosyal Araştırmalar

ICPESS 2018, 28-30 June, 2018, Venice/ITALY

4rd International Congress on Political, Economic and Social Studies

(ICPESS)

4. Uluslararası Politik, Ekonomik ve Sosyal Araştırmalar Kongresi

Editors

Assist. Prof. Hakkı BAĞCI

Assoc. Prof. Fatih YARDIMCIOĞLU

Assoc. Prof. Furkan BEŞEL

Lecturer M. Fatih PEKŞEN

Typesetting

Assist. Prof. Hakkı BAĞCI

Lecturer M. Fatih PEKŞEN

Cover Design

Hüseyin İSKENDER

PESA Publication-PESA Yayınları: Arabacı Alanı Mahallesi Mustafa Ocak Sokak No:9 D:2 Serdivan/Sakarya/ SAKARYA-TURKEY

Phone: +90 532 769 5899

Copyright © 2018 by PESA

ISBN: 978-605-68010-8-2

Publication Date: 08.10.2018

PESA Publication: Arabacı Alanı Mahallesi Mustafa Ocak Sokak No:9 D:2 Serdivan/ SAKARYA-TURKEY Phone: +90 532 769 5899

Permission to make digital or hard copies of part or all of the Proceedings Books of ICPESS 2018 for personal or classroom use is granted without fee provided that copies are not distiributed for profit or directional commercial advantage. No part of this publication may be reproduced or distributed in any form or by any means, or stored in data base or retrival system, without the prior written permission of the publisher. Permission may be requested from the PESA.

Copyright © 2018 by PESA

ISBN: 978-605-68010-8-2

Publication date: 08.10.2018

No responsibility for the views expressed by authors and reviews in the Abstracts Book of ICPESS is assumed by the orginisers and PESA.

PESA Web Page	: www.pesa.org.tr
Congress Web Page	: www.icpess.org
Youtube	: pesaarastirma
Facebook	: pesaarastirma
Twitter	: pesaarastirma

4rd International Congress on Political, Economic and Social Studies (ICPESS)

28-30 June 2018

Venice / Italy

Organized by

www.pesa.org.tr

PESA

Center for Political, Economic and Social Research

Politik, Ekonomik ve Sosyal Araştırmalar Merkezi

In collaboration with

NİĞDE ÖMER HALİSDEMİR ÜNİVERSİTESİ 1992

VENUE

Venice International University

ORGANIZING COMMITTEE

Prof. Muhsin KAR *(Honorary President)*	Rector of the Niğde Ömer Halisdemir University
Prof. Fatih SAVAŞAN *(Co- Chair)*	Sakarya University National Defence University
Assoc. Prof. Şakir GÖRMÜŞ *(Co- Chair)*	Sakarya University
Assoc. Prof. Fatih YARDIMCIOĞLU *(Co- Chair)*	Sakarya University National Defence University
Prof. Temel GÜRDAL	Sakarya University
Assoc. Prof. Mehmet Emin ALTUNDEMIR	Sakarya University
Assist. Prof. Furkan BEŞEL	Sakarya University
Assist. Prof. Hakkı BAĞCI	Sakarya University
Assist. Prof. Cihat ATAR	İstanbul Medeniyet University
Res. Assist. Uğur UYĞUN	Sakarya University
Lecturer M. Fatih PEKŞEN	Sakarya University

INTERNATIONAL ADVISORY BOARD

SCIENTIFIC COMMITTEE

Prof. Colin C. Williams	University of Sheffield
Prof. James Alm	Tulane University
Prof. Friedrich Schneider	Jonannes Kepler University, Linz
Prof. Tahsin Erkan Ture	International University of Sarajevo
Prof. Erdal Tanas Karagöl	Ankara Yildirim Beyazit University
Prof. İsa Sağbaş	Afyonkocatepe University
Prof. Arif Ersoy	Istanbul Sabahattin Zaim University
Prof. M. Kabir Hassan	New Orleans University
Prof. Mehmet Asutay	Durham University
Prof. Muhsin Kar	Niğde Ömer Halisdemir Beyazıt University
Prof. Hüseyin Şen	Ankara Yıldırım Beyazıt University
Prof. Hassanuddeen B. Abd. Aziz	International Islamic University of Malaysia
Prof. Necdet Şensoy	Central Bank of the Republic of Turkey
Prof. Sabri Orman	Central Bank of the Republic of Turkey
Prof. Birol Akgun	Ankara Yıldırım Beyazıt University
Prof. Oubdi Lahsen	Agadir University, Morocco
Prof. Ahmet Faruk Aysan	Istanbul Şehir University
Assoc. Prof. Mirsad Karic	International University of Sarajevo
Assoc. Prof. M. Shahrim Abkarim	University of Putra
Assoc. Prof. Mehmed Ganic	International University of Sarajevo
Assoc. Prof. Senad Busatlic	International University of Sarajevo
Assoc. Prof. Hasan Korkut	International University of Sarajevo
Assoc. Prof. Talat Ulussever	Ankara Social Sciences University
Assoc. Prof. Necmettin Kızılkaya	Istanbul University
Assist. Prof. İbrahim Demir	University of South Carolina
Assist. Prof. Peter Plenta	International University of Sarajevo
Assist. Prof. Ognjen Riđić	International University of Sarajevo
Assist. Prof. Khondker Aktaruzzaman	International University of Sarajevo
Assist. Prof. Azra Branković	International University of Sarajevo
Assist. Prof. Joseph Jon Kaminski	International University of Sarajevo
Assist. Prof. Nathan Munier	International University of Sarajevo
Assist. Prof. Jared O'neil Bell	International University of Sarajevo
Assist St. Prof. Admir Mulaosmanovic	International University of Sarajevo
Assist. Prof. Emir Sudžuka	International University of Sarajevo

PARTICIPANT LIST

Participant	University	Country
Abdessamad Raghibi	University Ibn Zorh	Morocco
Abdülmüttalip Pilatin	Recep Tayyip Erdoğan University	Turkey
Adnan Adil	University of Sargodha	Pakistan
Ahmet Ayar	Kadir Has University	Turkey
Ahmet Salih İkiz	Muğla Sıtkı Koçman University	Turkey
Ahmet Türkmen	Aksaray University	Turkey
Ahmet Ulusoy	Beykent University	Turkey
Ahmet Utku Uyan	Sakarya University	Turkey
Akif Ziya Bayrak	Recep Tayyip Erdoğan University	Turkey
Ali Demirbaş	Ibn Haldun University	Turkey
Alpay Aksin	Amasya University	Turkey
Anas Alaoui Mdaghri	University Ibn Zorh	Morocco
Angela Besana	IULM University of Milan	Italy
Arlinda Memetaj	Kolegji AAB	Macedonia
Aybike Pelenk Özel	Kocaeli University	Turkey
Aygen Çakmak	Kırıkkale University	Turkey
Aysel Çetinkaya	Kocaeli University	Turkey
Aysun Altunkaş	Kadir Has University	Turkey
Ayşin Satan	Marmara University	Turkey
Bahadır Sazak Doğan	Hacettepe University	Turkey
Barış Çukurbaşı	Bartın University	Turkey
Barış Kürdo		Turkey
Başak Özçarıkçı	Kocaeli University	Turkey
Bekir Güler	Bartın University	Turkey
Besik Bauchadze	Batumi ShotaRustaveli State University	Georgia
Betül Avcı	Ibn Haldun University	Turkey
Burcu Kaynar Bilen	Afyon Kocatepe University	Turkey
Bünyamin Bezci	Sakarya University	Turkey
Büşra Tombak İlhan	Yıldız Technical University	Turkey
Canan Özge Eğri	Kırklareli University	Turkey
Cemile Tuna	Altınbaş University	Turkey
Ceyhun Can Özcan	Necmettin Erbakan University	Turkey
Cihat Atar	Istanbul Medeniyet University	Turkey
Çağla Ediz	Sakarya University	Turkey
Dileknur Ceylan Kastrat	Kocaeli University	Turkey
Dorota Rynkowska	University of Rzeszów	Poland
Ebru Turanlı	Kocaeli University	Turkey
Eda Akdoğdu	Bartın University	Turkey

Ekrem Erdoğan	Sakarya University	Turkey
Ejder Ayçın	Munzur University	Turkey
Elif Ural	Marmara University	Turkey
Emel Yıldız	Gümüşhane University	Turkey
Emin Sansarcı	Istanbul Kültür University	Turkey
Ensar Selman Karagüzel	Sakarya University	Turkey
Erdal Bayrakçı	Necmettin Erbakan University	Turkey
Erhan Örselli	Necmettin Erbakan University	Turkey
Esra N. Kılcı	Istanbul Arel University	Turkey
Esra Savaş	Klinik Psikolog & Psikoonkolog	Turkey
Eylem Bayram Tuncay	Istanbul Kültür University	Turkey
Fatih Ecer	Afyon Kocatepe University	Turkey
Fatih Pekşen	Sakarya University	Turkey
Fatih Savaşan	Sakarya University	Turkey
Fatih Yardımcıoğlu	Sakarya University	Turkey
Fatma Elibol	Kırıkkale University	Turkey
Fatma Özge Özgen Öney	Pamukkale University	Turkey
Ferdane Denkci Akkaş	Istanbul Medeniyet University	Turkey
Feryal Savcı	Istanbul Medipol University	Turkey
Filiz Kantek	Akdeniz University	Turkey
Furkan Beşel	Sakarya University	Turkey
Genç Osman İlhan	Yıldız Technical University	Turkey
Gentiana Muhaxhiri	University of Gjakova	Kosovo
Gülhan Gökçe Ceran Yıldırım	Istanbul Kültür University	Turkey
Gülnihal Ahter Yakacak	Ibn Haldun University	Turkey
H. Fazlı Ergül	Dicle University	Turkey
Hakkı Bağcı	Sakarya University	Turkey
Halil Aldemir	Kilis 7 Aralık University	Turkey
Halil Ekşi	Marmara University	Turkey
Hamide Tacir	Kadir Has University	Turkey
Hande Güneş	Sakarya University	Turkey
Hanefi Topal	Gümüşhane University	Turkey
Hasan Basri Kansızoğlu	Bartın University	Turkey
Hasan Sözen	Ordu University	Turkey
Haşim Özüdoğru	Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi	Turkey
Hayati Aydın	Van Yüzüncü Yıl University	Turkey
Hubert Kotarski	University of Rzeszów	Poland
Hüseyin Ağır	Kahramanmaraş Sütçü İmam University	Turkey
Hüsnü Bilir	Aksaray University	Turkey
Hüsnünur Aslantürk	Anadolu University	Turkey
İbrahim Çütcü	Hasan Kalyoncu University	Turkey

İlhan Küçükkaplan	Pamukkale University	Turkey
İmam Bakır Kanlı	Marmara University	Turkey
İren Dicle Deveci	Kocaeli University	Turkey
İsmail Ediz	Sakarya University	Turkey
Jan P. Galkowski	University of Rzeszów	Poland
Jesus Salvador Vivanco	University of Aguascalientes Mexico	Mexico
Jona Puci	Canadian Institute of Technology	Albania
Kerim İlker Bulunur	Sakarya University	Turkey
Lejla Mušić	University of Sarajevo	Bosnia Herzegovina
Leonora Zoto	University of Crete	Greece
Magdalena Pokrzywa	University of Rzeszów	Poland
Maria Marczewska-Rytko	Maria Curie-Sklodowska University	Poland
Mehmet Emin Altundemir	Sakarya University	Turkey
Mehmet Göküş	Selçuk University	Turkey
Mehmet Özen	Sakarya University	Turkey
Mehmet Şirin Çıkar	Van Yüzüncü Yıl University	Turkey
Meral Balcı	Marmara University	Turkey
Meryem Banu Demirel	Anadolu University	Turkey
Metin Özkaral	Karabük University	Turkey
Muhammed Göçgün	Ibn Haldun University	Turkey
Muharrem Şahiner	Kilis 7 Aralık University	Turkey
Muhiddin Okumuşlar	Necmettin Erbakan University	Turkey
Mukadder Baran	Dicle University	Turkey
Murat Uzun	Police Academy	Turkey
Mustafa Samur	Bülent Ecevit University	Turkey
Mükerrem Oral	Akdeniz University	Turkey
Münevver Özen		Turkey
Nalan Işık	Gaziantep University	Turkey
Neslihan Yolçu	Kocaeli University	Turkey
Nicholas J Dimmitt	Khalifa University	United Arab Emirates
Nigar Pösteki	Kocaeli University	Turkey
Nihan Dönmez	Kocaeli University	Turkey
Nuran Halise Belet	Gazi University	Turkey
Nurkan Açıkgöz		Turkey
Osman Okumuş	Aksaray Üniversity	Turkey
Osman Oruçhan	Pamukkale University	Turkey
Oubdi Lahsen	University Ibn Zorh	Morocco
Önder Dilek	Recep Tayyip Erdoğan University	Turkey
Özgül İnce Samur	Bülent Ecevit University	Turkey
Özgür Velioğlu Metin	Kocaeli University	Turkey

Özlem Aslan Bağcı	Sakarya University	Turkey
Pelin Yoğun	Hakkari University	Turkey
Pınar Yürür	Muğla Sıtkı Koçman University	Turkey
Salih Yıldız	Gümüşhane Üniversity	Turkey
Salik Parwaiz	Jawaharlal Nehru University	India
Sebiha Gölünük Başpınar	Afyon Kocatepe University	Turkey
Seda Özkubat	Kırıkkale University	Turkey
Semra Saruç	Anadolu University	Turkey
Sertan Akbaba	Kırşehir Ahi Evran University	Turkey
Sharabi Moshe	Yezreel Valley Academic College	Israel
Sharon K Jose	IBS Business School Bangalore	India
Sindorela Doli Kryeziu	University of Gjakova	Kosovo
Suzana Guxholli	Canadian Institute of Technology	Albania
Süleyman Akkaş	Dokuz Eylül University	Turkey
Şaban Nazlıoğlu	Pamukkale University	Turkey
Şafak Ertan Çomaklı	Police Academy	Turkey
Şakir Görmüş	Sakarya University	Turkey
Şefika Yurdakul Saygılı	Kocaeli University	Turkey
Şenay Kayğın	Erzurum Atatürk University	Turkey
Şerife Genç İleri	Ibn Haldun University	Turkey
Şule Daldal	Marmara University	Turkey
Taha Eğri	Kırklareli University	Turkey
Tanvi Hooda	Jawaharlal Nehru University	India
Uğur Uyğun	Sakarya University	Turkey
Ümit Bulut	Kırşehir Ahi Evran University	Turkey
Veysel Okçu	Siirt University	Turkey
Yasemin Sancar Koyuncuoğlu	Nevşehir Hacı Bektaş Veli University	Turkey
Yaşar Kahraman	Sakarya University	Turkey
Yeliz Bozkurt Gümrükçüoğlu	Ibn Haldun University	Turkey
Yunus Yiğit	Sakarya University	Turkey
Yusuf Çeribaş	Yıldız Technical University	Turkey
Yücel Ocak	Afyon Kocatepe University	Turkey
Zbigniew Rykiel	University of Rzeszów	Poland
Zeynep Varlı Gürer	Kocaeli University	Turkey

ICPESS 2018 VENICE/ITALY

CONGRESS PROGRAM

1.Gün/Day 1	Thursday, 28 June
08.30-09.30	**Kayıt/Registration**
09.30-10.00	**Açılış Konuşmaları/Welcoming Remarks** Doç. Dr. Şakir GÖRMÜŞ (PESA Başkanı/PESA President) Prof. Dr. Fatih SAVAŞAN (Milli Savunma Üniversitesi, Rektör Yardımcısı / National Defence University, Vice Rector)
10.00-10.30	Coffee Break
10.30-11.45	**Parallel Sessions 1-5th**
11.45-12.00	Coffee Break
12.00-13.15	**Parallel Sessions 6-10th**
13.15-13.30	Coffee Break
13.30-14.45	**Parallel Sessions 11-15th**
14.45-15.00	Coffee Break
15.00-16.15	**Parallel Sessions 16-20th**
16.15-16.30	Coffee Break
16.30-17.45	**Parallel Sessions 21-25th**
18.00-19.15	**Parallel Sessions 26-30th**
2.Gün/Day 2	Friday, 29 June
9.00-10.15	**Parallel Sessions 31-32nd**
10.15-10.30	Coffee Break
10.30-11.45	**Parallel Sessions 33-34th**
11.45-12.00	Coffee Break
12.00-13.15	**Parallel Sessions 35-36th**
14.00-15.15	**Parallel Sessions 37-38th**
15.15-15.30	Coffee Break
15.30-16.45	**Parallel Sessions 39-40th**
3.Gün/Day 3	Saturday, 30 June
10.30-17.45	**Parallel Sessions 41-66th (VIRTUAL PRESENTATIONS)**

PREFACE

We are pleased to hold the fourth International Congress on Political, Economic and Social Studies (ICPESS 2018) in Venice, Italy. The aim of this congress is to bring the researchers of different disciplines together and disseminate the knowledge in a multidisciplinary setting. Hundreds of the papers will be presented and their authors and the participants will exchange ideas and search for possible collaborations.

We would like to thank all the members of ICPESS organizing committee and scientific committee for their hard work.

Please do follow us on our official websites www.pesa.org.tr and www.icpess.org for upcoming ICPESS events.

Yours sincerely,

ICPESS 2018 Organizing Committee

08 October 2018

TABLE OF CONTENTS

Yükseköğretim Düzeyindeki Zorunlu İngilizce Derslerinin Öğretim Görevlisi Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi 1

Cahit ERDEM, Cihat ATAR

A Structured Psychoeducational Intervention for Gynecologic Cancer Patients 16

Esra SAVAŞ

Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin Problemli İnternet Kullanımı Düzeylerinin Dijital Okuryazarlık Düzeylerini Yordama Durumlarının İncelenmesi 21

Barış ÇUKURBAŞI

Beden Eğitimi Öğretmenine İlişkin Metaforik Algılar: Ortaokul Örneği .. 33

Ezel Nur KORUR, Hasan SÖZEN

Wherever Students Are, We Are There: History Teaching on Social Media 40

Osman OKUMUŞ

Quality Perceptions of Consumers in Health Services: An Application in Gümüşhane State Hospital 61

Salih YILDIZ

Dijital Çağda Genç Kuşağın Bilgi İle İlişkisi: Kaçınılmaz Bir Süreç Olarak Anlam Yitimi 71

Serdar ÜNAL, Gizem BAYHAN

Üniversite Öğrencilerinin Obezite Farkındalığının Belirlenmesi 83

Hasan SÖZEN, Gülseren BEBEK

Beware, Conspiracy Ahead: Approaching Virtual Currencies as Potential Sources of Conspiracy Theories 87

Yusuf ÇERİBAŞ

Lise Öğrencilerinin Demografik Bilgilerine Göre Öfke Düzeylerinin İncelenmesi 94

Rumeysa AKGÜN

Modern Arap Romanında Latin Edebiyatı Etkisi: Subhi Fehmavi Örneği 103

Mehmet Şirin ÇIKAR, Mahzar DEDE

Özel Gereksinimli Çocuğa Sahip Annelerin Aile Yaşam Kalitesi ve Mutluluk Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi 112

Gözde AKOĞLU, Hande ŞAHİN, Aygen ÇAKMAK

Psikiyatrik Sosyal Hizmet Dersinin Ve Sosyodemografik Özelliklerin Sosyal Hizmet Bölümü Öğrencilerinin Ruh Sağlığına Yönelik İnançlarına Etkisinin Belirlenmesi 126

Rumeysa AKGÜN

Universal Artistic Articulation in the novel "For whom does the bell ring" of Ernest Hemingway 133

MSc. Gentiana MUHAXHIRI

Eğitimde Oyunlaştırma Örnekleri 141

Özlem BOZYER, Özlem ASLAN BAĞCI

Sanal Gerçeklik Ve Eğitimde Sanal Gerçeklik Uygulama Örneklerine Genel Bir Bakış 159

Hakkı BAĞCI, Muhammed Fatih PEKŞEN

İnternet Teknolojisinde Yeni Bir Adım: Web 3.0 168

Hakkı BAĞCI, Muhammed Fatih PEKŞEN

Tek Yönlü Küreselleşme ve Kamu Bürokrasileri: Avrupa Birliği Hakkında Bir Yorum 176

Metin ÖZKARAL

Suriyeli Sığınmacı Sorununun Yöneti(şi)minde Göç İdaresi Genel Müdürlüğünün Rolü 182

Erhan ÖRSELLİ, Zekeriya BİLİCİ

Metaphorical Perception of Administrators Regarding Migration From Syria 194

Uğur GÜRGÂN

Ebeveyn Özyeterliklerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi..... 212

Seda ÖZKUBAT, Fatma ELİBOL

İlkokul Öğrencilerinin Mühendislik Mesleğine İlişkin Algıları 221

Özlem ÖZÇAKIR SÜMEN,

Türkiye'de Hemşirelerde İş Doyumu: Bibliyometrik Bir Analiz 230

Filiz KANTEK, Hande YEŞİLBAŞ

Engelli Çocuk Sahibi Annelerde Benlik Saygısı, Başetme ve Algılanan Sosyal Destek Üzerine Bir Araştırma 240

Oğuzhan ZENGİN, Murat AKKAYA

Sosyal Hizmetin Avrupa Birliği Ülkelerindeki Görünümü ve Geleceği Hakkındaki Öngörüler 252

Oğuzhan ZENGİN

Turizm Fakültesi Öğrencilerinin Kadın Girişimcilik Algısı 260

Soner ARSLAN, Ceyhun Can ÖZCAN, Selman BAYRAKCI

Ecological nationalism –Climate changes and societal risks 277

Lejla MUŠIĆ

Osmanlı Sonrası Bosna'da Bazı Kur'ân Ve Tefsir Çalışmaları (1878-2000) 305

Ekrem GÜLŞEN

Türkiye'de Savunma Alanında Yazılan Yüksek Lisans ve Doktora Tezlerinin Bibliyometrik Bir Analizi (1987-2017) 332

Muhammed Geçen, Fatih Yardımcıoğlu

Yerel Halkın Uluslararası Spor Organizasyonlarına Yönelik Algısı: Sakarya 2020 Dünya Bisiklet Şampiyonası Örneği ……349

İsmail Koç, Fatih Yardımcıoğlu

Yükseköğretim Düzeyindeki Zorunlu İngilizce Derslerinin Öğretim Görevlisi Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi

Cahit ERDEM[1], Cihat ATAR[2]

Giriş

Bir ülkenin eğitim sisteminin en önemli bileşenlerinden birisi eğitim programıdır. Eğitim programı «eğitsel hedeflere ulaşmak için okul tarafından planlanan ve yönetilen öğrenci öğrenmelerinin bütünü» (Taba, 1945) ya da «bir eğitim kurumunun ya da sosyal çevrenin bireylerin yaşantılarını düzenlemek ve zenginleştirmek için yürüttüğü tüm etkinlikler» (Varış, 1996) olarak tanımlanabilir (Akt. Gültekin, 2017). Öğretim programı ise eğitim programının bir parçasıdır ve eğitim programı dahilinde okulda ya da okul dışında öğrenciye kazandırılması amaçlanan bir dersin hedefleri ile o dersin öğretimiyle ilgili tüm etkinliklerin yer aldığı bir planlamadır (Demirel, 2017).

Ülkelerin gelişmesine paralel olarak öğretim programlarının da zamanın ihtiyaç ve beklentilerine ayak uydurması beklenir. Çünkü sosyo-kültürel, bilimsel ve teknolojik gelişmeler daha nitelikli insan gücünü gerektirmektedir. Bu da ancak çağın gerekliliklerine göre geliştirilen eğitim, öğretim programları ile mümkün olur (Gültekin, 2017). Bu durum program değerlendirmenin önemini ortaya çıkarmaktadır. Eğitimde iki tür değerlendirme yapılır. İlki öğrencilerin başarısını değerlendirmeye dönüktür. İkincisi ise eğitim programlarının etkililiği hakkında yargıda bulunmak ve programdaki aksaklıkları belirleyerek gerekli düzenlemelerin yapılmasına olanak sağlamaktır (Erden, 1998).

Etkili bir eğitim verilmesi nitelikli bir eğitim programının hazırlanmasına ve bu eğitim programının etkili şekilde uygulanmasına bağlıdır. Belirli amaçlara göre bireyin davranışlarında değişiklik oluşturma süreci olan eğitimin başarısında önemli rol oynayan eğitim programı bir eğitim kurumunun veya sosyal çevrenin, bireylerin yaşamını düzenlemek ve zenginleştirmek için ülkenin genel amaçlarıyla uyumlu bir şekilde yürüttüğü tüm etkinlikleri kapsar (Yüksel ve Sağlam, 2012). Bu durumda eğitimin niteliğinin artırılması eğitim programlarının niteliğinin artırılmasına bağlıdır. Eğitim programlarının niteliğinin artırılması ise eğitim programlarının değerlendirilmesi yoluyla gerçekleşir. Program değerlendirmenin temel amacı, programın istenilen

[1] *Dr. Afyon Kocatepe Üniversitesi, cahit.erdem@gmail.com*
[2] *Dr. İstanbul Medeniyet Üniversitesi, cihat.atar@gmail.com*

sonuçları üretip üretmediğini, uygulama öncesi ve sonrasında programın güçlü ve zayıf yönlerini belirlemektir (Ornstein ve Hunkins, 2017).

Program değerlendirme programın etkililiği hakkında karar verme sürecidir. Program değerlendirme yoluyla programa dayalı eğitim kaynaklarını kabul etme, değiştirme ya da ortadan kaldırma kararlarına dönük bilgiler elde edilir. Değerlendirme eğitim programlarının etkililiği hakkında veri toplama, verileri ölçütlerle karşılaştırıp yorumlama ve etkililik hakkında karar verme basamaklarından oluşur (Demirel, 2017). Yapılan program değerlendirme çalışmaları programın uygulanmasına devam edilmesi, yeniden düzenlenmesi veya programın sonlandırılması kararlarının verilmesine hizmet eder.

Program değerlendirme çalışmalarında da farklı yaklaşım ve yöntemler benimsenmiştir. Program değerlendiricilerin, değerlendirme konusundaki bilgi ve beceri düzeyleri, benimsedikleri değerlendirme kuramları ve felsefi değerleri onların program değerlendirme yaklaşımlarını yapılandırmaktadır (Yüksel ve Sağlam, 2012). Buna göre alan yazınında beş temel program değerlendirme yaklaşımı olduğu söylenebilir (Yüksel ve Sağlam, 2012; Fitzpatrick, Sanders ve Worthen, 2004): Amaca dayalı, yönetime dayalı, uzman odaklı, tüketici odaklı ve katılımcı odaklı program değerlendirme yaklaşımları. Her bir yaklaşım değerlendirme işine farklı bir açıdan bakmış ve farklı modeller ortaya çıkarmıştır. Her bir model ve yaklaşımın farklı bir eğitim bileşenini merkeze aldığı söylenebilir. Örneğin katılımcı odaklı program değerlendirme yaklaşımı programın katılımcılarını ve onların görüş ve tecrübelerini ön plana alırken yönetime dayalı program değerlendirme yaklaşımı eğitimin bir başka paydaşı olan karar vericileri merkeze alır ve değerlendirmenin karar vericilere bilgi sağlamak için gerçekleştirilmesi gerektiğini savunur. Bu çalışma kapsamında gerçekleştirilen katılımcı odaklı program değerlendirme yaklaşımında program paydaşlarının katılımı ön plandadır ve katılımcıların deneyimleri dikkate alınır (Yüksel ve Sağlam, 2012). Katılımcı değerlendirme esnek olması, hem öznel hem nesnel veriler dayanması, insan faktörüne vurgu yapması, farklı bakış açılarını ortaya koyması, programdan etkilenenlerin program geliştirme sürecine dahil edilmesi gibi nedenlerden önemli görülmektedir (Fitzpatrick, Sanders ve Worthen, 2004).

İlköğretim ve ortaöğretim düzeylerine ek olarak yükseköğretim düzeyinde de yabancı dil eğitimine büyük önem verilmektedir. Bu kapsamda yoğun bir yabancı dil eğitiminin sunulduğu hazırlık sınıflarına ek olarak bütün üniversitelerin birinci veya ikinci sınıf düzeylerinde zorunlu İngilizce 1 ve 2 dersleri verilmektedir ve bu dersler yüzbinlerce öğrenciye hitap etmektedir. Yabancı dil eğitimine verilen bu öneme rağmen Türkiye'de yabancı dil eğitiminin kalitesi sürekli olarak eleştirilmekte ve bunun nedenleri araştırılmaktadır (Erdem, 2018).

İngilizce Türkiye'de yarım yüzyıldan daha uzun bir süredir yabancı dil ile eş anlamlı olarak kullanılmaktadır (Özmen, Cephe ve Kınık, 2016). İngilizce'nin en prestijli yabancı dil olarak görülmesinde devletin politikaları önemli rol oynamıştır (Sarıçoban ve Sarıçoban, 2012). Ayrıca Türkiye'nin batı ile politik, ekonomik ve kültürel ilişkilerinde İngilizce'nin temel iletişim aracı olması da (İnal, Özdemir, Kıray ve Oral, 2016) bu duruma katkı sağlamıştır. Bu doğrultuda Türkiye'nin önemli bir sorunu olarak görülen yabancı dil eğitiminde çok büyük bir kitleye hitap eden İngilizce 1 ve 2 dersleri olmakla birlikte bu derslerin ne kadar etkili yürütüldüğü tartışmalıdır. İngilizce 1 ve 2 derslerinin başarılı olabilmesi için bu derslerin öğretim programlarının değerlendirilmesi ve değerlendirme neticesinde elde edilen sonuçlara dayalı olarak geliştirilmesi gerekmektedir. Ancak alanyazında, alanyazın taramamıza göre, bu tür bir çalışma gerçekleştirilmemiştir. İngilizce 1 ve 2 derslerinin yazılı bir öğretim programı olmadığından bu araştırmada öğretim programı sürecin en önemli paydaşlarından biri olan öğretim elemanlarının görüşlerine göre değerlendirilmiştir. Bu araştırma yükseköğretim düzeyinde verilen zorunlu İngilizce derslerinin katılımcı odaklı program değerlendirme yaklaşımı kapsamında öğretim elemanlarının görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesini amaçlamaktadır. Bu amaçla yanıtı aranan sorular şunlardır:

1. Öğretim elemanlarının İngilizce 1-2 dersi öğretim programının bağlam, amaçlar, içerik, öğretme öğrenme süreci ve ölçme ve değerlendirme ögelerine ilişkin görüşleri nelerdir?

2. Öğretim elemanlarının İngilizce 1 ve 2 dersine ilişkin önemli gördükleri sorunlar/eksiklikler ve bu sorunların çözümü için önerileri nelerdir?

1. Yöntem

Bu araştırma nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması desenine uygun olarak yürütülmüştür. Nitel durum çalışmasının temel özelliği bir ya da birkaç durumu derinliğine araştırmasıdır ve bu desende bir duruma ilişkin etkenler bütüncül bir yaklaşımla araştırılır ve ilgili durumu nasıl etkiledikleri ve ilgili durumdan nasıl etkilendikleri üzerinde durulur (Yıldırım ve Şimşek, 2012).

1.1. Katılımcılar

Araştırmanın katılımcıları bir devlet üniversitesinde görev yapan 10 öğretim elemanından oluşmaktadır. Katılımcılar ölçüt örnekleme yoluyla belirlenmiştir. Katılımcılarda aranan ölçüt en az beş yıldır farklı fakültelerde İngilizce 1 ve 2 derslerini vermek olarak belirlenmiştir. Katılımcılara ilişkin bilgiler Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Katılımcılara ilişkin bilgiler

Katılımcı	Cinsiyet	Mezuniyet Alanı	Öğrenim Durumu	Mesleki Deneyim
ÖE1	Kadın	İngiliz dili ve edebiyatı	Lisans	10 yıl ve üzeri
ÖE2	Kadın	İngiliz dili ve edebiyatı	Lisans	5-10 yıl
ÖE3	Kadın	İngilizce öğretmenliği	Yüksek lisans	10 yıl ve üzeri
ÖE4	Kadın	Amerikan kültürü ve edebiyatı	Yüksek lisans	10 yıl ve üzeri
ÖE5	Kadın	İngiliz dili ve edebiyatı	Lisans	0-5 yıl
ÖE6	Erkek	İngiliz dili ve edebiyatı	Yüksek lisans	10 yıl ve üzeri
ÖE7	Erkek	İngilizce öğretmenliği	Doktora	5-10 yıl
ÖE8	Kadın	İngilizce öğretmenliği	Lisans	5-10 yıl
ÖE9	Erkek	İngilizce öğretmenliği	Lisans	5-10 yıl
ÖE10	Kadın	İngilizce öğretmenliği	Lisans	5-10 yıl

1.2. Verilerin toplanması ve analizi

Araştırmada veriler 2017-2018 öğretim yılı bahar döneminde yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Görüşmede veriler yarı-yapılandırılmış görüşme formu aracılığı ile toplanmıştır. Görüşmede katılımcı öğretim elemanlarına ilgili dersin bağlamı, amaçları, içeriği, öğretme-öğrenme süreci ve değerlendirme ögeleri konularında ve öğretim sürecinde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri konularında sorular yöneltilmiştir. Araştırmada elde edilen verilerin çözümlenmesinde betimsel analiz yöntemi tercih edilmiştir. Araştırmanın geçerlik ve güvenirliğini artırmak için bulgular doğrudan alıntılarla sunulmuş, katılımcı teyidine başvurulmuş ve sonuçlar hakkında program değerlendirme uzmanlarından görüş alınmıştır. Ayrıca, araştırmacıların çalışma alanları gereği veri kaynağına yakın olmaları ve zorunlu İngilizce dersi ve program değerlendirme konusunda yeterli bilgi sahibi olmaları araştırmanın geçerliğini artırmaktadır.

2. Bulgular

2.1. Programın bağlamına ilişkin bulgular

Öğretim elemanlarının dersleri yürütme sürecinde dayandıkları bir eğitim felsefesinin olup olmadığı, varsa ne olduğu öğretim elemanlarına sorulmuştur. 10 öğretim elamanından 7'si herhangi bir eğitim felsefesini dikkate almadıklarını ifade etmişlerdir. Bir öğretim elemanı uygulamalarının esasiciliğe uygun olabileceğini ancak bu durumu dikkate alarak ders planlamadığını şöyle ifade etmiştir:

"Maalesef dayandığım bir eğitim felsefesi yok ama dersleri yürütme sürecimi değerlendirirsem uygulamalarım servis derslerinin kendine özgü durumlarından dolayı essentialism ile bağdaşabilir ama hiçbir zaman hiçbir

derslerimi planlarken "Ben derslerimi bu eğitim felsefesine dayanarak planlıyorum / hazırlıyorum" diye düşünmedim." ÖG1

Bir öğretim elemanı eğitim felsefesinin öğretmen merkezli olduğunu belirtmiş, bir öğretim elemanı da eğitim felsefesi olarak bir öğretme yöntemini ifade etmiştir.

"Esasında bir felsefem var (Audio Lingual Method), fakat kullanmak pek mümkün olmuyor. Hatta hiç mümkün olmuyor diyebilirim. Sınıf mevcutları ve öğrencilerin İngilizce seviyesi göz önüne alındığında, İngilizce 1-2 derslerini Grammer Translation Method'u kullanarak işlemekten başka bir çare kalmıyor maalesef." ÖG2

Bu durum öğretim elemanlarının eğitim felsefesini dikkate almadıklarını açık bir şekilde ortaya koymaktadır.

Bağlam kapsamında ikinci soru temel alınan öğrenme kuramına ilişkindir. 6 öğretim elemanı bu süreçte hiçbir öğrenme kuramını özellikle belirlemediğini ifade etmiştir. İki öğretim elemanı ise eklektik yaklaşımı benimsediğini ifade etmiştir. Benzer şekilde bir diğer öğretim elemanı duruma göre farklı öğrenme kuramlarına yer verdiğini belirtmiştir. Sadece bir öğretim elemanı belirli bir kuram benimsediğini ifade etmiştir:

"Bilişsel öğrenme kuramı bana daha yakın geliyor, çünkü derslerimde öğretmenin bir otorite figürü olmadığı, öğrenmenin öğrenci-öğretmenin karşılıklı etkileşimi ile gerçekleştiği, yeni öğrenmelerin ise öncekiler üzerine konularak inşa edildiği bir süreç yaratmaya çalışıyorum." ÖG2

Bu durum öğretim elemanlarının öğrenme kuramı konusunda bilinçli bir tercih yapmadıklarını, eğitim ve mesleki hayattaki tecrübelerine göre öğrenme sürecini yürüttüklerini göstermektedir. Bunu bir öğretim elemanı şu şekilde ifade etmiştir.

"Kısacası bilinçli bir şekilde temel aldığım bir kuram yok ama hem eğitim hayatımın (lisans-yüksek lisans) hem de mesleki tecrübemin etkisiyle doğruluğuna inandığım ilkeler ders içi uygulamalarımda yaptığım tercihler olarak gün yüzüne çıkıyorlar." ÖG1

2.2. Programın amaçlarına ilişkin bulgular

Bu dersler için yazılı bir öğretim programı bulunmadığından öğretim elemanlarının amaç belirleme sürecini nasıl yönettikleri sorulmuştur. Öğretim elemanlarının cevapları incelendiğinde hiçbir öğretim elemanının dönem başında ihtiyaç analizine dayalı olarak amaç belirleme sürecine girmediği görülmektedir. Bütün öğretim elemanları idarenin seçmiş olduğu ders kitabının amaçlarının dersin amaçları olarak kabul ettiklerini ifade etmişlerdir.

Bu kitapların Common European Framework'e uygun olarak geliştiriliyor olması olumlu bir durum olmakla birlikte öğrenci ihtiyaçları göz önüne

alınarak amaç belirleme süreci söz konusu değildir. Amaçların seçilen ders kitabına göre değişiklik gösterdiği de ifade edilebilir. Amaç belirleme sürecinde yapılan tek farklılık bazı konuları atlamak şeklindedir.

Bu duruma ilişkin bazı aktarmalar şu şekildedir:

"İdarenin seçtiği kitap üzerinden derslere başlıyorum ve açıkçası ne kadar uygun oluyor bu kaynak bilemiyorum çünkü ortak bir seviye göremiyoruz sınıflarda." ÖG7

"Amaçlar biraz da seçilmiş olan ders kitabına dayanmaktadır." ÖG10

"Amaç belirleme sürecim yok. Şu ana kadarki öğretim sürecinde İngilizce 1 ve 2 öğrencilerimin seviyesi nedeniyle yaptığım çıkarım 'mümkün olan en fazla kullanılabilir bilgi aktarımını sağlamak' şeklinde." ÖG8

Öğretim elemanlarının bu süreçte odaklandıkları beceriler değerlendirildiğinde daha çok dilbilgisi ile sınırlı kalındığı, yazma, dinleme ve konuşma gibi becerilerin amaç dışında kaldığı görülmektedir.

"Genel olarak dil bilgisi ile sınırlı kalıyorum. Eğitim aracı sebebiyle (kitap)." ÖG8

"Genel olarak sadece gramer becerilerini kazandırmayı amaçlıyorum." ÖG10

"Amaçlarda maalesef tüm becerilere dayanmıyor. Daha çok dil bilgisi ve kelime, okuma yoğunlukla yapılıyor. Öğrencilerde içsel motivasyon ve İngilizce öğrenme amacı olmadığı için ve bölüm dersleri onlar için daha önemli olduğundan diğer beceriler geri planda kalıyor." ÖG4

"Ben bu dersleri verdiğimde Elementary düzeyinde *Full Steam Ahead*, *Mind Your English* ve *English For Life* kitaplarını kullanmıştım. Dolayısıyla dersin amaçları da ders kitabının amacı neyse, ona dönüşmüştü. Dönem sonunda öğrencilerin elementary düzeyinde kitabın içeriğine uygun çeşitli kazanımları olmasını hedefliyordum ama servis dersi gerçeklerini göz önüne aldığımda önem verdiğim beceriler sırasıyla grammar, vocabulary, reading, writing ve listening olmuştu. Kalabalık sınıflarda speaking açısından herhangi bir hedef belirlemenin imkansıza yakın olduğunu düşünüyorum." ÖG1

2.3. Programın içeriğine ilişkin bulgular

Programın içeriğine ilişkin cevaplar amaçlar ile ilişkilidir. Amaçlarda olduğu gibi içerik belirleme sürecine girilmediği, seçilen ders kitabında yer alan içeriğin takip edildiği görülmektedir. Öğretim elemanlarının çoğunluğu kitapta yer alan içeriği aynen takip ettiğini belirtmiştir. İçeriğin öğrencilere uygunluğu konusunda ise farklı görüşler mevcuttur.

"Bu konuda karar alma yetkim yok, kitap anket yoluyla ve çoğunluğun isteğine göre belirlenmekte. Seçilen kitap bütün becerileri içermiyor ve çoğu öğrenci için uygun değil. Tüm öğrencilerin kitabı alması zorunlu olduğu için, dersin içeriği kitabın içeriğine göre şekilleniyor. Dersin belirli bir amacı olmadığı ve

sadece gramer üzerine yoğunlaşıldığı için kitap da ona göre belirleniyor. Seçilen kitabı işlememeyi ve farklı materyaller kullanmayı tercih ettiğimde ise kitabı zorunlu alarak almış alan öğrencilerden itirazlar geliyor." ÖG9

"Çalıştığım kurumdaki yabancı diller yüksekokulu hocaları her sene yayın evlerinin getirdiği servis dersi için kullanılabilecek ders kitaplarını inceleyip, bu konuyla ilgili anket doldururlar. Okul yönetimi de hem anket sonucu çıkan sonuçlara bakarak, hem de yayınevlerine göre servis dersi kitabını belirliyorlar. Dolayısıyla gelen kitapları inceleme ve görüş bildirme yetkim var. ..Seçilen ders kitabını kullanmama gibi bir durumum yok çünkü kayıt esnasında bu kitap öğrencilere satıldığı için derste bu kitabı kullanma zorunluluğunu hissediyorum. Ders kitabına temel kaynak olarak belirleyip, onu destekleyen materyalleri kitaptaki içerik sırlamasına göre kullanıyorum. İçerik her öğrencinin özelliklerine uygun değil çünkü beginner - intermediate aralığında öğrenciler karşımıza çıkıyor. Seviyesi iyi olan öğrencilerin bu dersi seçmesinin nedeni hem ortalamalarını yükseltmek, hem de 'üniversite düzeyinde' İngilizce eğitimi almak. Maalesef içerik beginner - elementary düzeyinde olduğu için heterojen bir topluluğa bu düzeyde ders anlatmak hiçbir tarafı memnun etmiyor ve hiçbir tarafa yeterli gelmiyor. Seviyesi iyi öğrenciler dersten kopmasın, derste sıkılmasın; zayıf öğrenciler her şeyi anlasın, onlar anlamadan yeni bir konuya geçilmesin gibi kaygılar üst üste binince bu dersler sonuç olarak kimsenin mutlu ayrılmadığı derslere dönüşüyor." ÖG1

İçeriğe ilişkin olarak ders kitabı seçme sürecinde oy hakkı olduğu için öğretim elemanlarının az da olsa bir katkısı olduğu düşünülebilir ancak kitap seçildikten sonra var olan içeriğin takip edildiği görülmektedir. Bazı öğretim elemanları bazı içerikleri atladıklarını, bazılarının sırasını değiştirdiklerini, bu şekilde öğrencilere uygun hale getirdiklerini ifade etmişlerdir.

"Ders kitabı içeriğin belirlenmesinde anahtar rolde olsa da, kitaptaki içeriği her zaman gerek sıralama, gerekse tercih açısından değiştiririm. Yani bazı konuları atlayabilirim, bazı konuları öne alabilirim." ÖG5

"İçerik konusunda değişiklik yapma hakkım olduğunu düşünüyorum, çünkü önceden bahsettiğim gibi her sınıfın düzeyi birbirinden farklı. Kullanılan kitap ve içeriği ise dersin amaçları ile çoğunlukla uyumlu. Kitap çok basit kalabiliyor, fakat öğrencilerin seviyesi oldukça düşük olduğundan yeterli oluyor. Öğrencilere önce çok basit düzeyde ve dört temel zamanda cümle kurmayı öğretmek ilk tercihim oluyor." ÖG2

Beceriler açısından bakıldığında ise amaçlarda olduğu gibi dinleme, yazma, konuşma gibi becerilere yönelik içerikler son derece sınırlıdır. Daha çok dilbilgisine yönelik içerik bulunmaktadır.

2.4. Programın öğretme-öğrenme sürecine ilişkin bulgular

Öğretme-öğrenme sürecinde öğretim elemanlarının tamamı öğretmen merkezli eğitim yaptıklarını, bunu istemeseler de, şartların buna zorladığını

ifade etmişlerdir. Ayrıca derslerde daha çok grammar-translation modeli ve sunuş yoluyla öğretim tekniklerinin kullanıldığı görülmektedir. Bu durum yine mevcut şartlar ile ilişkilendirilmiştir.

"Dersler öğretmen merkezli, çoğunlukla çeviri, gramer, okuma ve yazma diğer becerilere göre daha ön planda. Materyaller her zaman öğrencilere uygun olmayabiliyor (burada uygunluktan fiyat, temin zorluğu, hayata ve öğrenci ihtiyaçlarına yakınlık durumu vb. hepsi anlaşılmalı). Öğretmen merkezli öğretime uygun yöntemler tercih ediyorum." ÖG5

"Bahsettiğim gibi, sınıfların %90'ında maalesef GTM yürütmekteyim. Sebepleri şu şekilde sıralayabilirim: Sınıf mevcutlarının çok kalabalık olması, öğrencilerin yabancı dil seviyesinin oldukça düşük olması, eğitim sistemi yüzünden öğrencilerin "öğretmen anlatır, öğrenci dinler" duygusundan kurtulamamış olması. Bir dil; karşılıklı etkileşim ve iletişim olmadan iyi öğrenilemez, tartışmaya dahi gerek yok. Fakat yukarıda saydığım sebepleri göz önüne alınca uygulanabilecek en iyi yöntem GTM oluyor. Ayrıca dersleri her ne kadar öğrenci merkezli işlemeye çalışsam da; özellikle sözel bölümlerde öğrencilerin tek istediği hocanın 2,5 saat boyunca bir şeyler anlatması. Katılım maalesef gerçekleşmiyor. Böyle olunca da yalnızca yazma ve okuma becerileri etkin olarak kullanılıyor." ÖG2

"Servis derslerinde sunuş yoluyla öğretim, tümden varım-tümden gelim yöntemi, soru cevap tekniklerini kullanıyorum genel olarak. Tabi ki öğrenciler daha iyilerini hak ediyorlar / ya da ideal olan her öğrenciye hitap edebilen, öğrencilerin aktif olduğu strateji yöntem ve teknikleri kullanabilmek ama mevcut koşullar altında bunları tercih ediyorum. Sınıf mevcudunun kalabalıklığı, heterojen bir toplulukla karşı karşıya kalmam, ders saatlerinin yetersiz olması, öğrencilerin isteksizliği bu seçimlerimi etkiliyor. Açıkçası uyguladığım bu yöntem ve tekniklerin dersin amacına uygun olduğuna inanıyorum, hatta olması gerekenden fazlasını bile yaptığımı düşünüyorum çünkü şartlar dil eğitiminin gerçekleştirilmesi için standart (ideal kelimesini özellikle kullanmadım) gerekliliklerden bile fersah fersah uzakken kimsenin benden idealist bir yaklaşım sergilememi beklememesi gerektiğine inanıyorum. Derslerimi ağırlıklı olarak öğretmen merkezli işliyorum. Kullandığım materyalleri (ders kitabı ile ilgili seçim-uygulama sürecimi yukarıda belirtmiştim) amaçlarıma ve öğrencilerime uygun bir şekilde belirlemeye çalışıyorum. Koşullar ne olursa olsun, ben ekmeğimi bu işten kazanıyorum, dersine girdiğim öğrencilere karşı bir sorumluluğum var. Bu yüzden kullandığım metodlar eski de olsa, çoğu öğrenci merkezli olmasa da, 21. yüzyıl gerekliliklerine çok fazla hitap etmese de şartlar elverdiği kadarıyla elimden gelenin en iyisini yapmaya çalışıyorum." ÖG1

2.5. Programın ölçme ve değerlendirme sürecine ilişkin bulgular

Bu derslerin ölçme ve değerlendirme sürecinin bir vize ve bir final şeklinde olduğu ve bu sınavların çoktan seçmeli testlerden oluştuğu bütün öğretim

elemanları tarafından ifade edilmiştir. Bu seçimde ders yükünün fazla olması, sınıf mevcutlarının kalabalık olması, ders sürecinin dilbilgisi ağırlıklı olması ve üniversitenin değerlendirme sisteminin bu şekilde olması gibi nedenler etkili olmaktadır. Sınavlarda dil bilgisi ve kelime üzerinde durulduğu, yazma, okuma, dinleme ve konuşma gibi becerilerin ölçülmediği belirlenmiştir.

"1 vize 1 final olmak üzere bir dönemde iki sınav yapıyoruz, okul sistemi bu şekilde olduğu için. Sınavları çoktan seçmeli yapıyorum. Yazma, dinleme, konuşma becerilerini ölçmüyorum." ÖG3

"Öğrencileri değerlendirmek adına yazılı sınav, performans notu ve ödev kullanıyorum. Yaptığım yazılı sınavlar genel olarak çoktan seçmeli sınavlar şeklinde çünkü ders yüküm fazla olduğu için ve dersi alan öğrenci sayısı maalesef çok fazla olduğu için klasik tarzda sorular sormak veya açık uçlu sorular sorup ve bunları değerlendirmenin çok zor olduğunu düşünüyorum. Sınavlarda grammar, vocabulary ve reading becerilerini her zaman ölçmeye özen gösteriyorum. Writing becerisini eğer o derste writinge yer verdiysem ve sınıf mevcudu çok kalabalık değilse ölçebiliyorum. Listening becerisini çoğu zaman derslerimde kullanmama rağmen (writinge göre çok daha yüksek bir oranda) sınavlarımda ölçemiyorum, çünkü listening becerisini ölçebilmek için sınav salonlarında sınavı uygulayan gözetmenlere CD, teyp, ses sistemi, bilgisayar gibi ekstra materyalleri tedarik edip, bunların branşı yabancı dil olmayan gözetmenler tarafından uygulanmasının çalıştığım kurum bazında çok gerçekçi olmadığını düşünüyorum. Kısacası listening becerisi ölçmeyi çok isteyip mevcut şartlar yüzünden ölçemediğim bir beceri. Speaking becerisini hiçbir zaman ölçmeyi düşünmedim çünkü derslerimde yeterince yer veremiyorum ve mevcut şartlar altında ölçmem imkansız. 60 - 90 - 100+ öğrenciyi tek bir öğretim elemanı nasıl speaking sınavı yapabilirsiniz? Derse, dersi alan öğrencilerin tamamı gelmediği için ve bazı gruplar mevcut olarak diğerlerine göre az olduğu için derslerinizde yer verseniz bile speaking e sınavda yer veremiyorum." ÖG1

"Sadece vize ve final sınavları ile ölçme yapılmakta. Bazen sınavlara ek olarak ödev veya sunum verebiliyorum. Ama bunların yeterli olduğunu düşünmüyorum. Ders esnasında öğrencilere sorduğum sorularla da ne kadar öğrendiklerini anlamaya çalışıyorum. Tüm beceriler ölçülmüyor; çoğunlukla gramer ve kelime bilgisi ölçülüyor." ÖG9

"Genelde çoktan seçmeli pen&paper sınavlar yapıyorum. Öğrenci sayısının fazlalığı ve standard değerlendirme ihtiyacı başka ihtimallere de kapıyı kapatıyor zaten." ÖG5

Sadece bir öğretim elemanı ek bir değerlendirme yaptığını ifade etmiştir.

"İki haftada bir öğrencilere yazma ödevi vermekteyim. Ödevi yapanlara elimden geldiğince feedback vermekteyim; ki kalabalık sınıflarda bunun ne kadar zor olacağı tahmin edilebilir. Bunun dışında, normal olarak ara sınav ve

final sınavları uyguluyorum. Bu sınavlarda ise öğrencilerin okuma/anlama becerisini ölçüyorum." ÖG2

2.6. Öğretim elemanlarının ifade ettikleri sorunlar ve çözüm önerilerine ilişkin bulgular

Öğretim elemanlarından bu bölümde diğer sorular dışında kalan ya da önemli olduğunu düşündükleri sorunları ve bu sorunlar için çözüm önerilerini belirtmeleri istenmiştir. Öğretim elemanlarının ifade ettikleri sorunlar ve çözüm önerileri maddeler halinde sıralanmıştır.

- Öğrenciler ilgisiz ve öğrenmeye ilişkin motivasyonları yok
- Dersi almak zorunda oldukları bir ders olarak görüyorlar
- Sınıflar kalabalık
- Öğretim materyalleri sınırlı
- Zorunlu ders kitabı olması sınırlayıcı etkiye sahip
- Sınıflar seviye bakımından heterojen
- Dersin amaç ve kazanımları net değil
- Öğrenme ortamı yetersizliği (dinleme vb. beceriler için): projeksiyon, ses sistemi bulunmaması, aşırı büyük olması vb.
- Ders saati süresi yetersiz
- Öğrencilerin ders materyallerini temin etmek istememesi
- Derslerin fakülte çapında kur olarak değil de bölüm çapında sınıf olarak yapılması

Öğretim elemanlarının ifade ettikleri çözüm önerileri ise şunlardır:

- Her öğretmen kendi ders kitabını seçebilmeli, kitaplar bütün becerileri kapsayacak şekilde seçilmeli
- Dersler isteğe bağlı olmalı
- Sınıflardaki öğrenci sayıları azaltılmalı, 25'i geçmemeli
- Farklı öğretim materyalleri kullanılabilmeli
- Haftalık ders programlarında uygun yerlere yerleştirilmeli
- Ders saati ve kredisi artırılmalı
- Dersler ilk sene haftada üç saat yerine; 8 dönem boyunca haftada dört saat olarak işlenmeli
- Genel bir ders planı yapılarak hafta hafta yapılması gerekenler netlik kazanmalı

- Üniversitede dil eğitimi zorunlu değil, isteğe bağlı olmalıdır.
- Dil eğitimi bütün becerileri kapsamalıdır

3. Sonuç ve Tartışma

Alanyazında İngilizce 1 ve 2 derslerinin programın değerlendirmesine dair bir çalışma olmadığı için ve İngilizce 1 ve 2 derslerinin yazılı bir öğretim programı olmadığından dolayı bu araştırmada bu derslerin öğretim programı sürecin en önemli paydaşlarından biri olan öğretim elemanlarının görüşlerine göre değerlendirilmiştir. Bu araştırma yükseköğretim düzeyinde verilen zorunlu İngilizce derslerinin katılımcı odaklı program değerlendirme yaklaşımı kapsamında öğretim elemanlarının görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesini amaçlamıştır. Bu amaçla şu araştırma soruları çalışılmıştır:

1. Öğretim elemanlarının İngilizce 1-2 dersi öğretim programının bağlam, amaçlar, içerik, öğretme öğrenme süreci ve ölçme ve değerlendirme ögelerine ilişkin görüşleri nelerdir?

2. Öğretim elemanlarının İngilizce 1 ve 2 dersine ilişkin önemli gördükleri sorunlar/eksiklikler ve bu sorunların çözümü için önerileri nelerdir?

Bulgular kısmında gösterildiği üzere birinci araştırma sorusunda bağlam, amaçlar, içerik, öğretme öğrenme süreci ve ölçme ve değerlendirme ögelerine ilişkin görüşler analiz edilmiştir. Araştırmanın bağlamına bakıldığında hocaların büyük kısmının belirli bir eğitim felsefesi belirlemediği görülmektedir. Yine veri analizi öğretim elemanlarının öğrenme kuramı konusunda bilinçli bir tercih yapmadıklarını, derslerde eğitim ve mesleki hayattaki tecrübelerine göre öğrenme sürecini yürüttüklerini göstermektedir. Program konusuna gelince, İngilizce 1 ve 2 dersleri için yazılı bir öğretim programı bulunmadığından öğretim elemanlarının amaç belirleme sürecini nasıl yönettikleri sorulmuştur. Bulgular göstermektedir ki hiçbir öğretim elemanı dönem başında ihtiyaç analizine dayalı amaç belirleme sürecine girmemiştir. Bütün öğretim elemanları idarenin seçmiş olduğu ders kitabının amaçlarını dersin amaçları olarak kabul ettiklerini ifade etmişlerdir. Yani katılımcılar kullanılan ders kitaplarını takip etmektedir ve bulgular öğrencilere ihtiyaç analizi de yapılmadığını göstermektedir. Bu durumda İngilizce 1 ve 2 dersleri öğrencilerin ihtiyaçları ve ülke ve üniversitenin içinde olduğu sosyo-ekonomik durum dikkate alınmadan işleniyor diyebiliriz. Burada olumlu olarak belirtilebilecek bir durum ise bu derslerde kullanılan kitapların Common European Framework'e uygun olarak geliştiriliyor olmasıdır. Ancak, yine de öğrenci ihtiyaçları göz önüne alınarak amaç belirleme süreci söz konusu değildir ve amaçların seçilen ders kitabına göre değişiklik gösterdiği de ifade edilebilir. Bu durumda İngilizce 1 ve 2 derslerinin Türkiye'deki tüm üniversitelerde başarı seviyesi, sosyo-kültürel durum ve benzeri değişkenler göze alınmadan verilmesinin sorunlara sebep olacağı

beklenebilir. Dolayısıyla bu derslerin daha yerel, ihtiyaca yönelik ve amaç odaklı olarak düzenlenmesi gerekmektedir.

İçerik konusuna ilişkin görüşlere gelince, bunların amaçlarla bağlantılı olduğu görülmüştür. Bulgular göstermektedir ki amaçlarda olduğu gibi öğretim elemanları içerik açısından da kitaplarda ne varsa onu işlemektedir. Bulgular göstermiştir ki öğretim elemanlarının çoğunluğu kitapta yer alan içeriği aynen takip etmektedir. İçerik konusundaki bu homojen görüşlerin aksine içeriğin öğrencilere uygunluğu konusunda farklı görüşler belirtildiği belirlenmiştir. Bulgularda gösterildiği üzere hocalar genelde amaç ve içerik konusunda sadece kitap üzerinden gitseler de bazı hocalar kitabın içeriğinde bulunan her şeyi derste işlememektedir. Bunun gerekçesi olarak da öğrencilerin ihtiyaç, seviye ve geçmişleri gibi faktörler önemli olarak kabul edilebilir. Bu açıdan öğretim elemanları bu derslerin içeriklerini öğrencilere göre uyarladıklarını belirtmişlerdir ve başarılı ve sistematik bir şekilde yapılıyorsa bu İngilizce derslerinin verimini arttırabilir. Bunun sebebi ise Türkiye'deki üniversitelerin ekonomik, kültürel ve eğitim seviyesi gibi açılardan farklılık göstermesidir. İngilizce 1 ve 2 derslerinin bu farklılıklara göre uyarlanması derslerin amacına ulaşması açısından çok önemlidir. Ancak, bu uyarlama bulgularda belirlendiği gibi bireysel öğretmenler aracılığıyla değil sistematik bir şekilde uzmanlar tarafından yapılmalıdır.

Öğretim elemanlarının bu derslerin öğretme ve öğrenme süreçlerine yönelik görüşleri incelendiğinde öğretim elemanlarının tamamının öğretmen merkezli eğitim yaptıkları gözlenmiştir. Öğretim elamanlarının tamamının öğretmen merkezli eğitim yapıyor olması, bu çalışmanın bağlamında, bu derslerin güncel yabancı dil eğitimi standartlarına ve alandaki yeniliklere göre yapılmadığını göstermektedir. Yine bulgular göstermiştir ki öğretim elemanları ikinci dil edinimi alanında geçerliliğini kaybetmiş Grammar-translation Modeli gibi yöntemleri kullanmaktadır. Ancak, yeni çalışmalar öğrenci merkezli ve iletişime odaklanan yaklaşımların eğitime katkısının büyük olduğunu göstermektedir. Bu sebeple öğretim elemanları öğrencilere öğrendikleri dili kullanma ve pratik etme için fırsat ve zaman vermelidir (Atar, 2016; Atar ve Seedhouse, 2018). Bunun için dersleri öğretmenin yönlendirmesi yerine öğrencilere de sahne bırakılmalı ve onların katılarak dili öğrenmesi sağlanmalıdır. Zira iletişim ve katılma dil öğrenmenin ayrılmaz parçalarındandır (Walsh, 2011).

Birinci araştırma sorusunun son odak noktası öğretim elemanlarının ölçme ve değerlendirmeye yönelik görüşleridir. Bulgular kısmında gösterildiği üzere bu derslerin ölçme ve değerlendirme sürecinin bir vize ve bir final şeklinde olduğu ve bu sınavların çoktan seçmeli testlerden oluştuğu bütün öğretim elemanları tarafından ifade edilmiştir. Bu seçimde ders yükünün fazla olması, sınıf mevcutlarının kalabalık olması, ders sürecinin dilbilgisi ağırlıklı olması ve üniversitenin değerlendirme sisteminin bu şekilde olması gibi nedenler etkili olmaktadır. Sınavlarda dil bilgisi ve kelime üzerinde durulduğu, yazma,

okuma, dinleme ve konuşma gibi becerilerin ölçülmediği belirlenmiştir. Dil gibi farklı alt yeteneklerden (okuma, konuşma, dinleme gibi) oluşan bir alanda çoktan seçmeli test gibi sadece dilbilgisi ve anlamaya dayanan geçerlik ve güvenilirliği düşük testlerle ölçme yapılması büyük bir sorundur. Ancak bu durum daha çok üniversitenin değerlendirme şeklinden kaynaklanıyor denilebilir ve bu durumda öğretim elemanları daha etkileşimsel ve öğrenci katılımlı bir eğitim yapmak isteseler bile bunu gerçekleştirmeleri zor görünmektedir. Zira bu şekilde yapılan bir eğitimle öğrenciler ölçme ve değerlendirme açısından sorun yaşayacaklardır. Yine önemli bir problem olarak fazla ders saatleri gösterilmiştir. Öğretim elemanları çok fazla saat derse girdiklerinde muhtemelen her bir derse yeteri özeni gösterip etkileşimsel, modern ve katılım odaklı dersler hazırlamakta sorun yaşayacaklardır. Bu açıdan, çok fazla ders yükünün öğretim elemanlarının performanslarını ve derslerin içeriğini etkileyebileceği söylenebilir.

İkinci araştırma sorusuna yönelik verilen cevaplar analiz edildiğinde öğretim elamanlarının bahsettiği en büyük eksiklikler öğrencilerde düşük isteklendirme, sınıfların kalabalık olması, zorunlu ders kitabı olması, dersin amaç ve kazanımlarının net olmaması ve sınıfların seviye bakımından heterojen olması olarak belirlenmiştir. Bunlara çözüm olarak ise kitapların öğretmen tarafından seçilebilmesi, derslerin isteğe bağlı olması, sınıftaki öğrenci sayısının azaltılması, ders kredisinin artırılması, dil öğretiminin tüm becerileri kapsaması ve net bir program yapılması gibi öneriler belirtilmiştir.

Bu problemlerden sınıfların kalabalık olması yukarıda birinci araştırma sorusu ile ilgili kısımda yapılan değerlendirmelerle bağlantılıdır. Sınıflar kalabalık olduğu için öğretme ve öğrenme yöntemi açısında öğrenci ve iletişim odaklı bir yöntemi başarmak zor olmaktadır. Ayrıca ölçme ve değerlendirme için çoktan seçmeli test gibi araçlar kullanılmaktadır. Bu durumdan dolayı çoktan seçmeli test ya da öğretmen odaklı eğitim gibi alanyazındaki bulgularda tavsiye edilenle uyumlu olmayan yöntemler kullanılmaktadır denilebilir.

Dil öğretiminin tüm becerileri kapsaması, sınıfta öğrenci sayısının azaltılması ve ders kredisinin artırılmasına dair belirtilen müstakil öneriler birbirleriyle ilintilidir. İlk araştırma sorusunda yapılan yukarıdaki tartışmalarda da belirtildiği üzere bunlar alanyazınla uyum içindedir (Atar, 2016; Atar ve Seedhouse, 2018; Walsh, 2011). Tüm dil becerilerine odaklanılması eğitimin geçerliliğini arttıracaktır. Öğrenci sayısının azaltılması ve ders kredisinin arttırılması ise iletişim odaklı aktiviteler için öğrenci ve öğretmenlere daha fazla zaman sağlayacaktır. Daha fazla iletişim ve katılım ise dil öğrenmeyle eş değerdir (Walsh, 2011).

Kaynakça

Atar, C. (2016). The Sequential Organization and Management of Teachers' Otherinitition of Clarification in Second Language Classroom

Contexts (Doctor of Philosophy). University of Newcastle upon Tyne, Newcastle, the United Kingdom.

Atar, C., & Seedhouse, P. (2018). A Conversation-Analytic Perspective on the Organization of Teacher-Led Clarification and Its Implications for L2 Teacher Training. *International Journal of Instruction*, 11(2), 145-166. https://doi.org/10.12973/iji.2018.11211a

Demirel, Ö. (2017). *Eğitimde program geliştirme: Kuramdan uygulamaya.* Ankara: Pegem Akademi.

Erdem, C. (2018). Identifying university students' perceptions of English through metaphors. *International Online Journal of Education and Teaching, 5*(3), 565-577.

Erden, M. (1998). *Eğitimde program değerlendirme.* Ankara: Anı Yayıncılık

Fitzpatrick, J., Sanders, J. R. ve Worthen, B. (2004). *Program evaluation:alternative*

*approaches and practical guidelines.*Boston: Pearson Education.

Gültekin, M. (2017). Program geliştirmeye ilişkin temel kavramlar. B. Oral ve T. Yazar (Editörler), *Eğitimde program geliştirme ve değerlendirme* içinde. Ankara: Pegem Akademi.

Ornstein, A. C. and Hunkins, F. P. (2017). Curriculum: foundations, principles and

issues. Vivar: Pearson Education.

Özmen, K. S., Cephe, P. T. & Kınık, B. (2016). Trends in doctoral research on English language teaching in Turkey. *Educational Sciences: Theory and Practice, 16*(5), 1737-1759.

İnal, D., Özdemir, E., Kıray, G. & Oral, Y. (2016). Review of doctoral research in English language teaching and learning in Turkey (2009-2013). *Lang. Teach, 49*(3), 390-410.

Sarıçoban, G. & Sarıçoban, A. (2012). Atatürk and the history of foreign language education. *The Journal of Language and Linguistic Studies, 8*(1), 24-49.

Taba, H. (1945). General techniques of curriculum planning. N. B. Henry ve R. W. Tyler (Editörler), *American education in the postwar period: Current reconstruction. Yearbook of the National Society for the Study of Education* içinde. Chicago: University of Chicago Press.

Yüksel, İ. ve Sağlam, M. (2012). *Eğitimde program değerlendirme.* Ankara: Pegem Akademi.

Varış, F. (1996). *Eğüitimde program geliştirme: Teori ve teknikler.* Ankara: AlkımYayıncılık.

Walsh, S. (2011) *Exploring Classroom Discourse Language in Action*. Oxon: Routledge.

A Structured Psychoeducational Intervention for Gynecologic Cancer Patients

Esra SAVAŞ[1]

Abstract

The purpose of this experimental research was to determine the effect of psychoeducation on gynecological cancer patients' (Stages I -III) cancer response, coping with stress, mood profile, illness perception, anxiety, and depression symptoms. The sample were patients of the Istanbul Medical Faculty Gynecology Clinics and met the research criteria. The planned psychoeducation program was developed by Fawzy I. Fawzy for breast cancer patients. Before administration, it was specifically tailored to the gynecologic cancer patients. The intervention was conducted once a week, 90 minutes on six weeks, about health education, coping skills, stress management and psychological support. The data were collected using a questionnaire, Mental Adjustment to Cancer, Profile of Mood States, Coping Styles with Stress, Illness Perception, Beck Depression, Hospital Anxiety and Depression. The data were collected before and after the program. In the data analysis, the Wilcoxon Signed Ranks Test was used to compare within the experimental group and Mann-Whitney U and Chi-Square tests were used to compare the experimental group to the control group. The findings were, compared to the control group, the experimental group had an increase in fighting spirit, a decrease in helplessness/hopelessness, anxious waiting, avoidance and fatalism in cancer response styles; a decrease in levels of anxiety and depression; a decrease in avoidance and increase in problem solving and social support searching levels of coping styles within stress, a decrease in anxiety, aggression, depression, fatigue, confusion, an increase in friendship and no change in robustness/activity of mental adjustment to cancer; a decrease in acute/chronic timeline, cyclical timeline, consequences and emotional representations, an increase in personal control, treatment control and illness coherence of illness perception. As a result, psychoeducation was determined to lead to a positive change in gynecologic cancer patients' cancer response style, mood profile, illness perception, coping style with stress, depression, and anxiety.

Keywords: *Gynecologic cancer, cancer response style, the mood of a profile, coping with stress*

Introduction

The World Health Organization (WHO) defines "healthy" as being healthy in all physical, social, and psychological well-being of a person rather than just having an illness or a physical disorder. Impairment in physical health, such as cancer on sexual organs, increases having mental and social problems. Literature about psychological disorder in cancer patients showed that 50% of cancer patients have psychiatric syndrome at a level that requires treatment at the stage of diagnosis, treatment, and progression (Özkan, 2007). The most common psychiatric disorders are depression, anxiety, and adaptation disorders. In order to help and provide psychological support for those disorders, literature showed that effective types of psychosocial support interventions are education, psychoeducation with diverse approaches, psychotherapy, crisis intervention, counseling or their combination in one to

[1] *Clinical Psychologist & Psychooncologist, pskesrasavas@gmail.com*

one or group therapy formats. The purpose of the psychological support to cancer patients is helping them to increase quality of life to improve the morale, self-confidence, coping skills, empathy, impulse control; to reduce distress, mental problems, psychological morbidity; to correct myths/misinformation about health, medical, or psychological issues; to encourage expression of feelings and reactions such as anger and guilt; to overcome communication barriers especially with family members and medical team; and to use effective techniques such as problem solving, coping with ambiguity of future, and relaxation exercises (Arıkan, 2004; Breibart & Holland, 1993; Davis & Fallowfield, 1991; Özkan, 2007; Watson 1983; Watson, 1991).

One of the most important psychosocial interventions for cancer patients to cope with these difficulties is psychoeducation. The main aim of the psychoeducation is to help patients to understand illness and compromise with the illness, to learn about the illness and to improve coping skills and to prevent the recurrence of the illness. According to Massy and colleagues, the fact that the patient is more knowledgeable about the disease is more equal to his or her life (Massie, Holland, & Straker, 1989). In the 1980s, mental health professionals started to develop psychoeducation programs to improve coping skills with relaxation, goal target orientation, problem-solving techniques. (34, 58, 77, 102). In 1986, Dr. Fawzy and Fawzy developed psychoeducational Intervention for Cancer Patients which was 6 to 12 weekly meeting sessions around 90 minutes, 8-10 cancer patients with similar type, treatment, and stage. The program was about education, information, stress management, problem-solving, and support an active way. Results of the psychoeducational programs after 6 weeks and 6 months, showed the increased quality of life, decreased psychological stress including isolation, confusion, tiredness, depressed and anxious symptoms, lead using effective coping and problem-solving skills (Fawzy et al., 1990 & Fawzy, 1995). After the 1980's, most worldwide countries provided psychoeducational intervention program for cancer patients, but Turkish studies are limited search, develop, and provide intervention programs for the Turkish population. Also, there are limited studies using valid, reliable, and specific measurement tools with the Turkish gynecological cancer patients. Another limited population studies are on gynecological, especially ovarian cancer patients (220, 169). comparison studies on the effect of psychoeducation on gynecological cancer patients' (Stages I-III) cancer response, coping with stress, mood profile, illness perception, anxiety, and depression symptoms is also another limitation in Turkish literature. Finally, there is no study in the literature about the effect of psychoeducation on gynecological cancer patients' (Stages I-III) cancer response, coping with stress, mood profile, illness perception, anxiety, and depression symptoms. The aim of this experimental research was to determine the effect of psychoeducation on gynecological cancer patients' (Stages I-III) cancer response, coping with stress, mood profile, illness perception, anxiety,

and depression symptoms.

Methods

The related research was an experimental design implementing the structured psychoeducational program for gynecological cancer patients. The intervention program was designed as 90 minutes on six weeks, 8 meetings, about health education, coping skills, stress management and psychological support. The survey package included informed consent, demographic form, Mental Adjustment to Cancer, Profile of Mood States, Coping Styles with Stress, Illness Perception, Beck Depression, Hospital Anxiety and Depression. The data were collected before and after the program completion. The Wilcoxon Signed Ranks Test was used to compare within the experimental group, and The Mann-Whitney U and Chi-Square tests were used to compare the experimental group to the control group. The independent variables were gynecological cancer patients attending an intervention program and gynecological cancer patients in the control group. Dependent variables were cancer response patterns, anxiety/depression symptom levels, mood profiling, illness perceptions and stress coping styles. Participants were gynecological cancer patients at the 4th clinic of Çapa Medical Faculty Oncology Department. Target population was 18-65 age, stage I, II, III of gynecological cancer diagnose, knowing diagnosis, after minimum 1 year of the diagnose, read and understand Turkish, no hearing or understanding problems, no combined physical or mentally diagnosed disorder, no continuing psychological treatment, and agreed to participate program and complete surveys. The total sample size was 44 (22 in the intervention group and 22 in the control group).

Results

Gynecological cancer patients attending the psychoeducational intervention program had positively changed in cancer response types decreased depressive symptoms, decreased anxiety symptoms; positively changed mood profile; positively changed illness perception; positively changed coping styles with stress; and positively changed cancer response patterns, anxiety / depression symptom levels, mood profiling, illness perceptions and stress coping styles than control group patients. The experimental group increased in fighting spirit, a decrease in helplessness/hopelessness, anxious waiting, avoidance, and fatalism in cancer response styles; a decrease in levels of anxiety and depression; a decrease in avoidance and increase in problem solving and social support searching levels of coping styles within stress; a decrease in anxiety, aggression, depression, fatigue, confusion; an increase in friendship and no change in robustness/activity of mental adjustment to cancer; a decrease in acute/chronic timeline, cyclical timeline, consequences and emotional

representations; and an increase in personal control, treatment control and illness coherence of illness perception. The limitations of the study were sample size, participants from only one hospital, not evaluating the effectiveness of each part of the intervention program (information, problem-solving, stress management, or psychological support), and accepting all I, II, III stage patients rather than separating to each stage in different groups. The strengths of the study could be the results were similar to the Dr. Fawzy & Fawzy's findings; the pre-test-post-test group of experimental design with control group used, and using standardized, valid, and reliable tools for statistical evaluations of patients. The social changes could be listed as above:

- A positive change in human health and well-being by increasing the knowledge, awareness, and an effective tool to increase quality of life, psychological and medical well-being of cancer patients
- Especially gynecological cancer patients at cancer response style, mood profile, illness perception, coping style with stress, depression and anxiety symptoms
- Mental health professionals can apply this psychoeducational intervention program to Turkish cancer patients
- Researchers can conduct studies to generalize with other cancer populations
- Training, workshop, and seminar about the results and program may lead social change to help other interested people, patients, support providers, and professionals to learn and apply the program for cancer patients.

References

Arıkan K. (2004) Kanser Hastalarında Psikolojik Destek. *Klinik Gelişim*, **17**:77-86.

Breitbart W, & Holland J, C. (1993) *Psychiatric Aspects of Symptom Management in Cancer Patients*. Washington: American Psychiatric Press.

Davis H, & Fallowfield L (1991 *Counseling and Communication in Health Care.* Chichester: Wiley.

Fawzy, F., I, Kemeny M., E, Fawzy N., W, Elashoff R., Morton D., Cousins N., & Fahey, J. L. (1990) A structured psychiatric intervention for cancer patients. I: Changes over time in methods of coping and affective disturbance. *Archives of General Psychiatry,* **47**:720-725.

Fawzy, F., I, & Fawzy, N. W.(1994) A Structured Psychoeducational Intervention for Cancer Patients. *General Hospital Psychiatry*, **16**:149-192.

Fawzy, F. I.(1995) A short-term psychoeducational intervention for patients newly diagnosed with cancer. *Support Care Cancer*, **3**:235-238.

Massie, M., J., Holland, J. C, & Straker, N. (1989) Psychotherapeutic Interventions. *Handbook of Psychooncology*; Oxford University Press pp. 455-69.

Özkan, M. (1999) Kanser Hastalarında Psikolojik Tedavi. *Konsültasyon Liyezon Psikiyatrisi 1998-1999,*154-159

Özkan, S. (2007) Kanser Hastasının Psikiyatrik ve Psikolojik Tedavisi. *Psiko-Onkoloji*, Özkan S. pp: 153-66.

Özkan, S. (2007) Kanserde Psikiyatrik Bozukluklar. *Psikoonkoloji;* 72-73.

Watson, M. (1983) Psychosocial Intervention with cancer patients: a review. *Psychological Medicine*, **13**(4):839-846.

Watson, M. (1991) *Cancer Patient Care: Psychosocial Treatment Methods*. Cambridge: BPS Books

Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin Problemli İnternet Kullanımı Düzeylerinin Dijital Okuryazarlık Düzeylerini Yordama Durumlarının İncelenmesi

Barış ÇUKURBAŞI[1]

Özet

Beden Eğitimi ve Spor (BES) öğretiminde bilgi ve iletişim teknolojilerinin (BİT) kullanımına ilişkin alan yazında birçok çalışma yer almaktadır. Bu çalışmalar incelendiğinde büyük ölçüde BES öğretmenliği bölümü öğrencileri veya BES dersine yönelik gerçekleştiği görülmektedir. BES Öğretmenliği, Rekreasyon, Spor Yöneticiliği ve Antrenörlük Eğitimi bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin bir arada ele alındığı BİT kullanımına yönelik yapılmış ve bu öğrencilerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin incelendiği bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Dolayısıyla çalışmada BES Yüksekokulu öğrencilerinin problemli internet kullanımı (PİK) düzeylerinin dijital okuryazarlık (DO) düzeylerini yordama durumlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Öğrencilerin DO düzeylerinin PİK düzeylerinden etkilenip etkilenmediğinin belirlenmesine yönelik gerçekleştirilen bu çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmış olup, veri toplama araçları olarak DO Ölçeği ve Genelleştirilmiş PİK Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcılarını bir devlet üniversitesi BES Yüksekokulu'nda öğrenim gören, teknoloji içerikli en az bir ders almış, uzaktan eğitim yoluyla en az bir ders almış ve almakta olan 287 öğrenci arasından, çalışmaya tamamen gönüllü olarak katılmış 149 öğrenci oluşturmuştur. Elektronik form aracılığıyla toplanan verilerin analizi sonucunda öğrencilerin PİK düzeyi ve DO düzeyi arasında anlamlı bir ilişki gözlenmiş ($R=0,431$; $R^2=0,186$), PİK'in DO'nun anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmüştür ($F_{(1-149)}=33,623$; $p<0,01$).

Anahtar Kelimeler: *Problemli İnternet Kullanımı, Dijital Okuryazarlık, Beden Eğitimi ve Spor*

A Review on Levels of Problematic Internet Use by Students of the Vocational School of Physical Education and Sports as a Predictor of Their Levels of Digital Literacy

Abstract

The literature contains a substantial number of studies dealing with the use of information and communication technologies in Physical Education and Sports (PES) course. A review of those studies reveals that they are mostly conducted on students studying at PES teaching department or on PES course. However, there is no known study addressing the ICT use collectively by students studying at PES Teaching, Recreation, Sports Management and Coaching Training departments, and examining the digital literacy levels of such students. Therefore, the study is aimed at examining levels of digital literacy (DL) of the students from the Vocational School of PES as a predictor of their levels of problematic Internet use (PIU). Relational screening model was used in the study as a quantitative method of research; DL Scale and Generalized PIU Scale 2 were used as data collection tools. The study consisted of 149 voluntary participants out of 287 students studying at Vocational School of PES of a state university, having previously taken and currently taking at least one course involving technology through distance learning.

[1] *Dr. Öğretim Üyesi, Bartın Üniversitesi, bcukurbasi@bartin.edu.tr*

Upon analysis of the data collected via electronic forms, a significant relation was observed between the level of PIU and the level of DL (R=0,431; R^2=0,186); PIU was seen to be a significant predictor of DL ($F_{(1-147)}$=33,623; p<0,01).
Keywords: *Problematic Internet Use, Digital Literacy, Physical Education and Sports*

Giriş

Günümüz genç bireylerinin düşünme ve bilgiyi işleme süreçleri ebeveynlerine göre farklılaşmakta ve 1980 yılından sonra doğan bireyler dijital yerli olarak kabul edilmektedir (Prensky, 2001). Bu bireyler sürekli olarak teknoloji ile etkileşim halinde olmaktadır. Dijital yerli bireyler yeni teknolojilere büyük ilgi duymakta (Oh ve Reeves, 2014), kolayca uyum sağlayabilmekte (Prensky, 2010), zamanlarının çoğunu bilgisayar gibi teknolojik araçlarla harcamakta (Günther, 2007; Rideout, Foehr ve Roberts, 2010), internet kullanma sıklıkları yaşlarına göre ters orantılı olarak artmakta (Lei, 2009) ve birden fazla internet aktivitesini aynı anda yapabilmektedir (Helsper ve Eynon, 2010). Gerek yaş aralığı gerekse yapılan çalışmalar neticesinde üniversite öğrencilerinin büyük bir kısmı dijital yerli özelliklerini taşıdığı görülmektedir (Rideout ve diğerleri, 2010; Çukurbaşı ve İşman, 2014; Teo, Kabançı Yurdakul ve Ursavaş, 2016; Akçayır, Dündar ve Akçayır, 2016). Bu çalışmalardan biri olan Weib ve Bader (2010) tarafından yapılan araştırmada genç bireylerin büyük bir kısmının internet olmadan yaşayamayacaklarını belirttikleri görülmüştür. Çukurbaşı ve İşman (2014) ise çalışmalarında dijital yerli özelliklerine sahip olan bireylerin Facebook, Twitter ve benzeri web 2.0 araçlarını yaygın bir şekilde kullandıkları sonucuna ulaşmışlardır. Rideout ve diğerleri (2010) ise yaptıkları çalışmada ise 8-18 yaş aralığındaki bireylerin mobil cihaz sahipliği, bilgisayar ve internete erişim olanaklarının ve internet kullanma düzeylerinin 2004 yılına göre 2009 yılında daha yüksek olduğunu belirtmiştir.

21. yüzyıl becerileri, eleştirel düşünme, problem çözme, iletişim ve işbirliği kavramlarının tanımlanmasında teknoloji çok önemli bir rol oynamakta olup (Christensen ve Knezek, 2015) dijital yerli bireylerin gelişen ve değişen özelliklerinin de etkisiyle 21. yüzyıl için gerekli yetenekler dijital okuryazarlık, yaratıcılık, işbirliği ve iletişim olarak kabul edilmektedir (Law ve diğerleri, 2015). Bu yeteneklerden dijital okuryazarlık en önemli 21. yüzyıl yeterlilikleri arasında yer almaktadır (Vavik ve Salomon, 2016). Dijital okuryazarlık dijital teknolojileri kullanarak bilgiyi bulma, değerlendirme, uygulama ve yaratma yeteneği olarak tanımlanmaktadır (Cornell Univesity Digital Literacy Resource, 2009). Bununla birlikte dijital okuryazarlık, temel okuryazarlık becerileri ile yeni değerlendirme stratejilerinin ve tekniklerinin gerekli olan desteği olarak düşünülmekte (Spector, ve diğerleri, 2015), dijital araçları yaratıcı ve eleştirel kullanımına yönelik temel bilgi ve iletişim teknolojileri (BİT) becerilerini ve daha gelişmiş becerileri de içeren bir kavram olduğu belirtilmektedir (Sefton-Green, Nixon ve Erstad, 2009).

Ortak Bilgi Sistemleri Komitesi (Joint Information Systems Committee, JISC) 2014 yılında yayınladığı rehberde dijital okuryazarlık kavramını, işlevsel

bilişim teknolojileri becerilerinin ötesine olduğunu kabul etmekte ve dijital okuryazarlığın dijital davranışları, uygulamaları ve kimlikleri daha zengin bir şekilde tanımladığını belirtmektedir (JISC, 2014). Bununla birlikte JISC (2014) dijital okuryazarlığın medya okuryazarlığı, bilgi okuryazarlığı, dijital yetkinlik, öğrenme becerileri, BİT okuryazarlığı, kariyer ve kimlik yönetimi, iletişim ve işbirliği olmak üzere yedi elementi temsil ettiği bir model ortaya koymuştur. Bununla birlikte Lei, Shen ve Johnson (2014) tarafından yapılan araştırmada dijital okuryazarlık kavramının bilgi okuryazarlığı, bilgisayar okuryazarlığı, teknoloji okuryazarlığı, bilgi yetkinliği ve medya okuryazarlığı kavramları ile ilişkili olduğu belirtilmiştir. Başka bir çalışmada ise dijital okuryazarlık ifadesi, teknoloji okuryazarlığı, BİT okuryazarlığı ve bilgi okuryazarlığı gibi çeşitli ögeleri kapsayan geniş bir kavram olarak açıklanmıştır (Resta, Searson, Patru, Knezek ve Voogt, 2011).

Eğitim ortamlarında teknoloji destekli öğrenme ve öğretim, bireylerin dijital okuryazarlıklarını geliştirmelerine ve onların iletişim, işbirliği ve problem çözmek için uygun teknolojileri kullanmalarına yardımcı olmaktadır (Law ve diğerleri, 2015). Bu bağlamda öğrenme öğretme sürecinde kullanılan birçok internet teknolojisi bulunmakta, kamu ve özel eğitim kurumları da teknoloji destekli öğretim faaliyetleri yürütmektedir. İnternet gibi günümüz dijital teknolojilerinde bilgi iletişimi için mümkün olan tüm formlarda etkileşim sağlanması adına çok fazla seçenek bulunmaktadır (Savage ve Barnett, 2015). Özellikle web 2.0 ve sonrasında ortaya çıkan web 3.0, web 4.0 teknolojileri ile hemen hemen her alanda bireylerin ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik internet teknolojileri bulunmaktadır. İnternet sitesi hazırlama, elektronik portfolyo, blog, sosyal ağlar, video izleme/işleme/paylaşma, animasyon izleme/işleme/paylaşma, karikatür okuma/hazırlama/paylaşma, sunum hazırlama/yapma, bulut bilişim, şema/grafik oluşturma/paylaşma, ölçme ve değerlendirme yapma işlemlerine yarayan internet teknolojileri olduğu (Çukurbaşı ve Kıyıcı, 2018) gibi bu teknolojilerin yanı sıra alışveriş, kumar, çevrimiçi oyun ve başka birçok amaca yönelik internet teknolojileri de bulunmaktadır.

Öğrenme ve öğretme süreçlerinde olduğu gibi internet ve BİT doğru bir şekilde kullanıldığında kullanıcılara faydalı bir araç haline gelmektedir. Bununla birlikte çeşitli amaçlarla internet ve BİT kullanımının birçok faydası olmasına karşın, kötüye kullanımı ile ortaya çıkan problemli durumlara yönelik riskler de barındırmaktadır (Livingstone, Haddon, Görzig ve Olafsson, 2011). İnternet ve BİT kullanımının problemli yönleri 15 yıldan uzun bir süredir incelenmekte (Caplan, 2010) ve ortaya çıkan riskler alan yazında çeşitli kavramlarla ifade edilmektedir. İnternet bağımlılığı olarak da bilinen Problemli İnternet Kullanımı (PİK) bu kavramlardan biridir (Ioannidis, ve diğerleri, 2018).

PİK bireysel, sosyal, psikolojik ve akademik/mesleki yaşam içerisinde bilişsel ve davranışsal olarak olumsuz sonuçlar içeren çok boyutlu bir sendrom olarak

tanımlanmakta (Caplan, 2005) ve genel olarak bireylerin aşırı ve kontrolsüz internet kullanımını betimlemek için kullanılan bir ifadedir. PİK depresyon ve anksiyete bozukluğu gibi psikopataloji ile ilişkili özellikler de içermektedir (Liang, Zhou, Yuan, Shao ve Bian, 2016). Kitlesel çok kullanıcılı rol tabanlı oyunların aşırı oynanması (Lopez-Fernandez, 2015), çevrimiçi alışveriş (Claes, Müller ve Luyckx, 2016) ve sosyal medyanın aşırı kullanımı (Kuss, Griffiths ve Binder, 2013) PİK'e etki eden davranışlar arasında yer almaktadır.

Davis, Flett ve Besser (2002) çalışmasında PİK ile ilgili olarak yalnızlık ya da depresyon eğilimi gibi psiko-sosyal problemlerin internet ile ilişkili bilişsel ve davranışsal uyumsuzluk geliştirmesi ve bu durumun en sonunda olumsuz çıktılar halinde sonuçlar meydana getirmesi olduğunu iddia etmektedir. Bununla birlikte Davis (2001) PİK modelini, internet kullanımının olumsuz çıktıları ile ilişkili olarak çevrimiçi sosyal etkileşim tercihi, ruh hali değişikliği, bilişsel meşguliyet ve zorlayıcı davranışlar olmak üzere dört spesifik bilişsel ve davranışsal yapı vasıtasıyla açıklamıştır.

İçerisinde Türkiye'nin de yer aldığı Avrupa'daki dokuz ülkenin problemli internet kullanımlarının incelendiği çalışmada ülkelerin %14 ile %55 arasında problemli internet kullanıcılarına sahip olduğu, oranın ortalamasının %25 olduğu, bir önceki yapılan araştırmada bu oranın %14'ten az olduğu belirtilmiştir (Laconi ve diğerleri, 2018). Ayrıca aynı araştırmada Türkiye'deki kullanıcıların çevrimiçi ortamlarda haftada ortalama 18,8 saat vakit geçirdiklerine, bu sürenin araştırmaya dahil edilen diğer sekiz ülkeden yüksek olduğuna ve bu kullanıcıların %32,9'unun problemli internet kullanıcısı olarak belirlendiğine ve oranın araştırmaya dahil edilen diğer sekiz ülkeden yüksek üçüncü oran olduğuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte Türkiye'de 31 Aralık 2017 tarihi itibariyle Türkiye'de 56 milyon internet kullanıcısı (ülke nüfusunun %68,4'ü) olduğu görülmüştür (Internet World Stats, 2018). Laconi ve diğerleri (2018) tarafından yapılan araştırmanın Türkiye'deki katılımcılarının yaş ortalamasının 23,42 olduğu belirtildiğinden dolayı, Türkiye'de PİK özelliklerine sahip genç bireylerin sayısının azımsanamayacak bir oranda olduğu düşünülmektedir.

Başarılı bilgi işleyicisi olan bireyler dijital okuryazarlık başta olmak üzere, bilgi okuryazarlığı, görsel okuryazarlık ve teknoloji okuryazarlığı gibi birden çok okuryazarlık düzeyine sahip olmakla birlikte, yaratıcı ve eleştirel düşünmekte, iyi iletişim ve öz-düzenleme becerilerine sahip olmaktadır (Spector, 2016). Bununla birlikte okuryazarlık kavramı ve BİT'e erişim, insanların iletişimi ile bilgi üretimi bağlamında yakından ilişkili olduğu belirtilmektedir (Warschauer, 2003). Öte yandan PİK, bilişsel ve davranışsal belirtiler içeren; sosyal, akademik ve mesleki açıdan olumsuz sonuçlara yol açan çok boyutlu bir sendrom olarak tanımlanmaktadır (Caplan, 2010). Dolayısıyla bireylerin PİK düzeylerinin dijital okuryazarlık düzeylerini anlamlı bir şekilde yordayıp yordamadığı sorusu öne çıkmaktadır. Dolayısıyla araştırmada BES

Yüksekokulu öğrencilerinin problemli internet kullanımı düzeylerinin dijital okuryazarlık düzeylerini yordama durumlarının incelemek amaçlanmıştır.

Alan yazında geniş çaplı problemli internet davranışlarını içeren PİK'in araştırılması için daha titiz araştırmaların yapılması gerekliliği vurgulanmaktadır (Ioannidis ve diğerleri, 2018). Özellikle günümüz genç bireylerinden biri olan üniversite öğrencilerinin dijital okuryazarlık düzeyleri ile PİK düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi ve ortaya çıkacak sonuçlara bağlamında gelecekte yapılması muhtemel araştırmalara yardımcı bir kaynak olması açısından önem arz etmektedir. Alan yazında üniversite öğrencileri ile gerçekleştirilmiş dijital okuryazarlık (Kıyıcı, 2008; Kazu ve Erten, 2014; García-Martín ve García-Sanchez, 2017; Hamutoğlu, Canan Güngören, Kaya Uyanık ve Gür Erdoğan, 2017; Üstündağ, Güneş ve Bahçivan, 2017; Güneş ve Bahçivan, 2018; Techataweewan ve Prasertsin, 2018) ve PİK (Tekinarslan ve Gürer, 2009; Ceyhan, Ceyhan ve Kurtyılmaz, 2012; Reisoğlu, Gedik ve Göktaş, 2013; Babacan Gümüş, Şıpkın, Tuna ve Keskin, 2015; Kabasakal, 2015; Deniz ve Tutgun Ünal, 2016; Sağır ve Doğruluk, 2018; Uzun ve Ünal, 2018) konularına ilişkin ayrı ayrı çalışmalar yer almaktadır. Bu çalışmaların büyük ölçüde Eğitim Fakültesi öğrencileri ile yapıldığı görülmüştür. Bununla birlikte yapılan incelemeler de içerisinde öğretmenlik programı da olan Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencilerine yönelik yapılmış çok az sayıda çalışmaya rastlanılmıştır. Ancak bu çalışmalar arasında dijital okuryazarlık ile PİK kavramlarını inceleyen bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Rastlanan çalışmalardan Ceyhan, Ceyhan ve Gürcan (2007) yaptıkları ölçek geliştirme çalışmasında 2084 katılımcının 141'ı BESYO öğrenci olarak; Özşaker, Dorak, Vurgun ve Uludağ (2016) ise serbest zaman tutumları kapsamında PİK ve yalnızlık ilişkilerini rekreatif faaliyetlere katılım açısından inceledikleri çalışmalarında 716 BESYO öğrencisi çalışma grubunda yer almıştır. Dolayısıyla gerçekleştirilen çalışmanın alan yazına katkı sağlayacağına inanılmaktadır.

Yöntem

Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

1. Katılımcılar

Araştırmanın katılımcıları amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örneklemesi kullanılarak belirlenmiştir. Batı Karadeniz Bölgesinde yer alan bir devlet üniversitesine bağlı BES Yüksekokulu'nda öğrenim gören ve aşağıdaki ölçütleri sağlayan öğrenciler araştırmanın katılımcılarını oluşturmuştur:

- Teknoloji içerikli en az bir ders almış olması,
- Uzaktan eğitim yoluyla en az bir ders almış veya alıyor olması

Belirlenen ölçütlere uyan 287 öğrenci arasından, çalışmaya tamamen gönüllü olarak katılan 149 öğrenci araştırmanın katılımcılarını oluşturmuştur.

2. Veri Toplama Araçları

Araştırma kapsamında dijital okuryazarlık ölçeği ve genelleştirilmiş problemli internet kullanımı ölçeği kullanılarak elektronik bir form aracılığıyla veri toplama işlemi gerçekleştirilmiştir.

2.1. Dijital Okuryazarlık Ölçeği

Araştırmada Ng (2012) tarafından geliştirilen 17 madde ve tutum, teknik, bilişsel ve sosyal olmak üzere dört faktörden oluşan ölçeğin Hamutoğlu ve diğerleri (2018) tarafından Türkçeye uyarlanarak geçerliği ve güvenirliği sağlanmış hali kullanılmıştır. Türkçeye uyarlanan ölçekten herhangi bir madde çıkartılmamış, maddeler aynı faktörler içerisinde yer almış ve iç tutarlık katsayısı (Cronbach Alpha) .93 olarak hesaplanmıştır.

2.2. Genelleştirilmiş Problemli İnternet Kullanımı Ölçeği 2 (GPİKÖ2)

Araştırmada Caplan (2010) tarafından geliştirilen, PİK teorisinin anahtar kavramlarını içeren 15 madde ve beş boyuttan oluşan Generalized Problematic Internet Use Scale 2 isimli ölçeğin Deniz ve Tutgun Ünal (2016) tarafından Türkçeye uyarlanarak geçerliği ve güvenirliği sağlanmış hali kullanılmıştır. Türkçeye uyarlanan Genelleştirilmiş Problemli İnternet Kullanımı Ölçeği 2'den herhangi bir madde atılmamış, beş faktörlü yapı analizler sonucunda özdenetim yoksunluğu, duygu durumu düzenleme, olumsuz sonuçlar, internette sosyal etkileşim tercihi olmak üzere dört boyut altında toplanmıştır. Ölçeğin iç tutarlık katsayısı (Cronbach Alpha) .89 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca ölçekten elde edilen toplam puan arttıkça bireyin PİK düzeyi arttığı belirtilmiştir.

3. Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen verilerin analizinde SPSS 22.0 for Windows paket programı kullanılmıştır. Ölçek verileri için normallik varsayımlarının karşılandığı görülmüş ve basit doğrusal regresyon analizi ile veriler analiz edilmiştir.

Bulgular

Katılımcıların PİK düzeylerinin dijital okuryazarlık düzeylerini yordama durumlarının incelemek üzere yapılan basit doğrusal regresyon analizi sonuçları Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1: Katılımcıların PİK Düzeylerinin Dijital Okuryazarlık Düzeylerini Yordama Gücüne İlişkin Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Model	Tahmin Edilen Değişken: Dijital Okuryazarlık Düzeyi						
Değişkenler	B	Sh	β	t	p	R	r
Sabit	53,809	2,079		25,886	,000		

PİK	,201	,035	,431	5,799	,000	,431	,603

$F_{(1-149)}$=33,623; p<0,01; R^2=,186

Tablo 1 incelendiğinde katılımcıların PİK düzeylerinin dijital okuryazarlık düzeylerini yordama durumlarının incelemek üzere yapılan basit doğrusal regresyon analizi sonucunda, katılımcıların PİK düzeyi ve dijital okuryazarlık düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğu gözlenmiştir (R=0,431; R^2=0,186). Bununla birlikte PİK'in dijital okuryazarlık düzeyinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmüştür ($F_{(1-149)}$=33,623; p<0,01). Öğrencilerin problemli internet kullanımı düzeyleri dijital okuryazarlık düzeyleri arasındaki varyansın %18'ini açıklamaktadır. Regresyon denklemine esas yordayıcı değişkenin katsayısının (B=,201) anlamlılık testi de, dijital okuryazarlık düzeyinin anlamlı bir yordayıcısı olduğunu göstermektedir. Regresyon analizi sonucuna göre dijital okuryazarlığı yordayan regresyon denklemi şu şekildedir:

Dijital Okuryazarlık Düzeyi=(,201 x PİK Düzeyi) + 53,809

Kısmi korelasyon katsayısına bakıldığında da PİK düzeyi ile dijital okuryazarlık düzeyi arasında pozitif yönde ve anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu gözlenmiştir (r=,603, p<,01). Ancak bu durumda PİK düzeyi dijital okuryazarlık düzeyindeki değişimin %36'sını açıklayabilmektedir.

Sonuç

Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencilerinin problemli internet kullanımı düzeylerinin dijital okuryazarlık düzeylerini yordama durumlarının incelendiği araştırma sonucunda problemli internet kullanımı ile dijital okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu anlamlı ilişki pozitif yönde olduğu görülmüştür ve öğrencilerin problemli internet kullanımı düzeyleri dijital okuryazarlık düzeylerinin %18'ini açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır. Dolayısıyla BES Yüksekokulu'na bağlı bölümlerde öğrenim gören öğrencilerde problemli internet kullanımı düzeyi yükseldikçe dijital okuryazarlık düzeylerinin düşük olacağı söylenebilir. Problemli internet kullanımı ve dijital okuryazarlık kavramlarının içerikleri göz önüne alındığında PİK düzeylerinin dijital okuryazarlık düzeyini yordamasının beklenen bir durum olduğu ifade edilebilir.

References

Akçayır, M., Dündar, H. ve Akçayır, G. (2016). What makes you a digital native? Is it enough to be born after 1980? Computers in Human Behavior, 60, s. 435-440. doi:10.1016/j.chb.2016.02.089.

Babacan Gümüş, A., Şıpkın, S., Tuna, A. ve Keskin, G. (2015). Üniversite öğrencilerinde problemli internet kullanımı, şiddet eğilimi ve bazı

demografik değişkenler arasındaki ilişki. TAF Preventive Medicine Bulletin, 14(6), s. 460-467. doi:10.5455/pmb.1-1433229022.

Caplan, S. (2005). A social skill account of problematic Internet use. Journal of Communication, 55(4), s. 721-736. doi:10.1111/j.1460-2466.2005.tb03019.x.

Caplan, S. (2010). Theory and measurement of generalized problematic Internet use: A two-step approach. Computers in Human Behavior, 26, s. 1089-1097. doi:10.1016/j.chb.2010.03.012.

Ceyhan, A., Ceyhan, E. ve Kurtyılmaz, Y. (2012). The effect of body image satisfaction on problematic internet use through social support, problem solving skills and depression. The Online Journal of Counselling and Education, 1(3), s. 83-95..

Ceyhan, E., Ceyhan, A. ve Gürcan, A. (2007). Problemli internet kullanımı ölçeği'nin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 7(1), s. 387-416.

Christensen, R. ve Knezek, G. (2015). Active Learning Approaches to Integrating Technology into a Middle School Science Curriculum Based on 21st Century Skills. X. Ge, D. Ifenthaler ve J. Spector içinde, Emerging Technologies for STEAM Education: Full STEAM Ahead (s. 17-37). New York: Springer International Publishing. doi:10.1007/978-3-319-02573-5_2.

Claes, L., Müller, A. ve Luyckx, K. (2016). Compulsive buying and hoarding as identity substitutes: The role of materialistic value endorsement and depression. Comprehensive Psychiatry, 68, s. 65-71. doi:10.1016/j.comppsych.2016.04.005.

Cornell Univesity Digital Literacy Resource. (2009). What is Digital Literacy? 15.08.2018 tarihinde Cornell Univesity Digital Literacy Resource: http://digitalliteracy.cornell.edu/welcome/dpl0000.html adresinden alındı.

Çukurbaşı, B. ve İşman, A. (2014). Öğretmen adaylarının dijital yerli özelliklerinin incelenmesi (Bartın Üniversitesi örneği). Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 3(1), s. 28-54. doi: 10.14686/BUEFAD.201416206.

Çukurbaşı, B. ve Kıyıcı, M. (2018). Öğretmen adaylarının öğretimde internet teknolojilerini kullanmaya yönelik tercihlerindeki değişimin incelenmesi. Kastamonu Education Journal, 26(3), s. 765-776. doi:10.24106/kefdergi.413325.

Davis, R. (2001). A cognitive-behavioral model of pathological Internet use. Computers in Human Behavior, 17(2), s. 187-195. doi:10.1016/S0747-5632(00)00041-8.

Davis, R., Flett, G. ve Besser, A. (2002). Validation of a new scale for measuring problematic internet use: Implications for pre-employment screening. CyberPsychology & Behavior, 5(4), s. 331-345. doi:10.1089/109493102760275581.

Deniz, L. ve Tutgun Ünal, A. (2016). Genelleştirilmiş problemli internet kullanımı ölçeği 2 (GPİKÖ2)'nin Türkçeye uyarlanması: Geçerlilik ve güvenirlik çalışmaları. Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi, 4(23), s. 7-20. doi:10.16992/ASOS.1026.

García-Martín, J. ve García-Sanchez, J. (2017). Pre-service teachers' perceptions of the competence dimensions of digital literacy and of psychological and educational measures. Computers & Education, 107, s. 54-67. doi:10.1016/j.compedu.2016.12.010.

Güneş, E. ve Bahçivan, E. (2018). A mixed research-based model for pre-service science teachers' digital literacy: Responses to "which beliefs" and "how and why they interact" questions. Computers & Education, 118, s. 96-106. doi:10.1016/j.compedu.2017.11.012.

Günther, J. (2007). Digital Natives & Digital Immigrants. Hamburg: Studienverlag.

Hamutoğlu, N., Canan Güngören, Ö., Kaya Uyanık, G. ve Gür Erdoğan, D. (2017). Dijital okuryazarlık ölçeği: Türkçe'ye uyarlama çalışması. Ege Eğitim Dergisi, 18(1), s. 408-429. doi:10.12984/egeefd.295306.

Helsper, E. ve Eynon, R. (2010). Digital natives: where is the evidence? British Educational Research Journal, 36(3), s. 503-520. doi:10.1080/01411920902989227.

Internet World Stats. (2018). Internet in Europe Stats. 15.08.2018 tarihinde https://www.internetworldstats.com/stats4.htm adresinden alındı.

Ioannidis, K., Treder, M., Chamberlain, S., Kiraly, F., Redden, S., Stein, D., . . . Grant, J. (2018). Problematic internet use as an age-related multifaceted problem: Evidence from a two-site survey. Addictive Behaviors, 81, s. 157-166. doi:10.1016/j.addbeh.2018.02.017.

JISC. (2014). Developing digital literacies. 15.08. 2018 tarihinde Joint Information Systems Committee: http://www.jiscinfonet.ac.uk/guides/developing-digital-literacies adresinden alındı.

Kabasakal, Z. (2015). Life satisfaction and family functions as-predictors of problematic Internet use in university students. Computers in Human Behavior, 53, s. 294-304. doi:10.1016/j.chb.2015.07.019

Kazu, İ. ve Erten, P. (2014). Öğretmen adaylarının sayısal yetkinlik düzeyleri. Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 3(2), s. 132-152. doi:10.14686/BUEFAD.201428175.

Kıyıcı, M. (2008). Öğretmen adaylarının sayısal okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi. Yayınlanmamış doktora tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Kuss, D., Griffiths, M. ve Binder, J. (2013). Internet addiction in students: Prevalence and risk factors. Computers in Human Behavior, 29(3), s. 959-966. doi:10.1016/j.chb.2012.12.024.

Laconi, S., Kaliszewska-Czeremska, K., Gnisci, A., Sergi, I., Barke, A., Jeromin, F., . . . Kuss, D. (2018). Cross-cultural study of Problematic Internet Use in nine European. Computers in Human Behavior, 84, s. 430-440. doi:10.1016/j.chb.2018.03.020.

Law, N., Niederhauser, D., shear, L., Christensen, R., Care, E., Smith, D., . . . Starkey, L. (2015). Indicators of Quality Technology-Enhanced Learning and Teaching. New Zealand: EDUsummIT 2015 Summary Report.

Lei, J. (2009). Digital natives as preservice teachers: What technology preparation Is needed? Journal of Computing in Teacher Education, 25(3), s. 87-97. doi:10.1080/10402454.2009.10784615.

Lei, J., Shen, J. ve Johnson, L. (2014). Digital Technologies and Assessment in the Twenty-First-Century Schooling. M. Mueller, D. Tippins ve A. Stewart içinde, Assessing Schools for Generation R (Responsibility): A Guide for Legislation and School Policy in Science Education (s. 185-200). Dordrecht: Springer. doi:10.1007/978-94-007-2748-9.

Liang, L., Zhou, D., Yuan, C., Shao, A. ve Bian, Y. (2016). Gender differences in the relationship between internet addiction and depression: A cross-lagged study in Chinese adolescents. Computers in Human Behavior, 63, s. 463-470. doi:10.1016/j.chb.2016.04.043.

Livingstone, S., Haddon, L., Görzig, A. ve Olafsson, K. (2011). Risks and safety on the internet: the perspective of European children: full findings and policy implications from the EU Kids Online survey of 9-16 year olds and their parents in 25 countries. London: EU Kids Online Network.
http://eprints.lse.ac.uk/33731/1/Risks%20and%20safety%20on%20the%20internet(lsero).pdf adresinden alındı.

Lopez-Fernandez, O. (2015). How Has Internet Addiction Research Evolved Since the Advent of Internet gaming disorder? An overview of cyberaddictions from a psychological perspective. Current Addiction Reports, 2(3), s. 263-271. doi:10.1007/s40429-015-0067-6.

Ng, W. (2012). Can we teach digital natives digital literacy?. Computers & Education, 59(3), 1065-1078. doi: 10.1016/j.compedu.2012.04.016.

Oh, E. ve Reeves, T. (2014). Generational Differences and the Integration of Technology in Learning, Instruction, and Performance. J. Spector, M. Merrill, J. Ellen ve M. Bishop içinde, Handbook of Research on Educational Communications and Technology (s. 819-828). New York: Springer Science+Busiiness Media.

Özşaker, M., Dorak, R., Vurgun, N. ve Uludağ, S. (2016). Serbest zaman tutum kapsamında problemli internet kullanımı ve yalnızlık: Rekreatif aktivitelere katılım açısından bir değerlendirme. International Journal of New Trends in Arts, Sports &Science Education, 5(3), s. 30-39.

Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants. On The Horizon, 9(5), s. 1-6. doi:10.1108/10748120110424816.

Prensky, M. (2010). Teaching Digital Natives: Partnering for Real Learning. California: Corwin.

Reisoğlu, İ., Gedik, N. ve Göktaş, Y. (2013). Öğretmen adaylarının özsaygı ve duygusal zeka düzeylerinin problemli internet kullanımıyla ilişkisi. Eğitim ve Bilim, 38(170), s. 150-165.

Resta, P., Searson, M., Patru, M., Knezek, G. ve Voogt, J. (2011). Building a Global Community of Policy-makers, Researchers and Teachers to Move Educaton Systems into the Digital Age. Paris: Summary Report of EDUsummit 2011 and Call to Action.

Rideout, V., Foehr, U. ve Roberts, D. (2010). Generation M2: Media in the Lives of 8- to 18-Year-Olds. A Kaiser Family Foundation Study.

Sağır, M. ve Doğruluk, S. (2018). Öğretmen adaylarının sosyal medyaya ilişkin tutumları ile internet bağımlılıkları arasındaki ilişki. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 18(2), s. 1041-1063.

Savage, M. ve Barnett, A. (2015). Digital Literacy for Primary Teachers. Northwich: Critical Publishing.

Sefton-Green, J., Nixon, H. ve Erstad, O. (2009). Reviewing approaches and perspectives on "Digital Literacy". Pedagogies: An International Journal, 4(2), s. 107-125. doi:10.1080/15544800902741556.

Spector, J., Ifenthaler, D., Sampson, D., Yang, L., Mukama, E., Warusavitarana, A., . . . San Diego, J. (2015). Assessment ad, for, and of Learning in the 21st Century. New Zealand: EDUsummIT 2015 Summary Report.

Spector, M. (2016). Foundations of Educational Technology: Integrative Approaches and Interdisciplinary Perspectives. New York: Routledge.

Techataweewan, W. ve Prasertsin, U. (2018). Development of digital literacy indicators for Thai undergraduate students using mixed method research. Kasetsart Journal of Social Sciences, 39, s. 215-221. doi:10.1016/j.kjss.2017.07.001.

Tekinarslan, E. ve Gürer, M. (2009). Problemli internet kullanımı: Eğitim Fakültesi öğrencileri üzerinde çok yönlü bir inceleme. Proceedings of 9th International Educational Technology Conference (s. 599-608). Ankara: IETC 2009.

Teo, T., Kabançı Yurdakul, I. ve Ursavaş, Ö. (2016). Exploring the digital natives among pre-service teachers in Turkey: a cross-cultural validation of the Digital Native Assessment Scale. Interactive Learning Environments, 24(6), s. 1231-1244. doi:10.1080/10494820.2014.980275.

Uzun, A. ve Ünal, E. (2018). Üniversite öğrencilerinin genelleştirilmiş problemli internet kullanımlarının incelenmesi. Kuramsal Eğitimbilim Dergisi, 11(1), s. 83-100. doi:10.30831/akukeg.361141.

Üstündağ, M., Güneş, E. ve Bahçivan, E. (2017). Turkish adaptation of digital literacy scale and investigating pre-service science teachers' digital literacy. Journal of Education and Future, 12, s. 19-29.

Vavik, L. ve Salomon, G. (2016). Twenty First Century Skills vs. Disciplinary Studies? Y. Rosen, S. Ferrera ve M. Mosharraf içinde, Handbook of Research on Technology Tools for Real-World Skill Development (s. 1-12). Hershey: IGI GLobal. doi:10.4018/978-1-4666-9441-5.ch001.

Warschauer, M. (2003). Technology and social inclusion: Rethinking the digital divide. Cambridge: The MIT Press.

Weib, S. ve Bader, H. (2010). How to Improve Media Literacy and Media Skills of Secondary School Teachers in Order to Prepare Them for the Next Generation of Learners: A New Type of In-Service Training for Teachers. M. Ebner ve M. Schiefner içinde, *Looking Toward the Future of Technology-Enhanced Education: Ubiquitous Learning and the Digital Native* (s. 37-54). Hershey: Information Science Reference. doi:10.4018

Beden Eğitimi Öğretmenine İlişkin Metaforik Algılar: Ortaokul Örneği

Ezel Nur KORUR[1], Hasan SÖZEN[2]

Özet

Bu araştırmanın amacı ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi öğretmeni kavramına ilişkin algılarını metaforlar ve çizimler yoluyla ortaya çıkarmaktır. Nitel olarak desenlenen bu araştırmada olgu bilim modeli ve amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırma grubunu Ordu il merkezindeki ortaokullarda 2017-2018 eğitim ve öğretim yılında öğrenim görmekte olan 100 ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır.

Araştırmada veriler öğrencilerin "beden eğitimi öğretmeni _____ benzer; çünkü _____" cümlesini tamamlamaları ve beden eğitimi öğretmeni kavramına ilişkin düşüncelerini yansıtan bir resim çizmeleri yoluyla toplanmıştır. Araştırma verileri içerik analizi yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin analizinde sırasıyla adlandırma, eleme, kategori geliştirme, geçerlik ve güvenirliğin sağlanması, elde edilen metaforların frekanslarının hesaplanması ve yorumlanması ve yapılan çizimlerinin incelenmesi aşamaları takip edilmiştir. Verilerin analizi kapsamında yapılan eleme ve kategori geliştirme aşamalarında uzman görüşüne de başvurulmuştur. Verilerin analizi sonucunda; öğrencilerin ürettikleri metaforlar 20 ve yaptıkları çizimler ortak özelliklerine göre 13 kategori altında toplanmıştır.

Sonuç olarak; üretilen metaforların ait olduğu kavramsal kategoriler incelendiğinde, öğrencilerin en çok "sportif ve fiziksel güç unsuru olarak beden eğitimi öğretmeni " (f=18, %18), "iyi bir insan olarak beden eğitimi öğretmeni" (f=12, %12), "rehber olarak beden eğitimi öğretmeni" (f=11, %11) ve "sinirli olarak beden eğitimi öğretmeni" (f=9, %9) kategorilerine ait metafor ürettikleri görülmüştür. Yapılan çizimlerin kavramsal kategorileri incelendiğinde ise, öğrencilerin en çok "sportif ve fiziksel güç unsuru olarak beden eğitimi öğretmeni" (f=17, %17) "yardımsever olarak beden eğitimi öğretmeni" (f=13, %13), "motive edici olarak beden eğitimi öğretmeni" (f=12, % 12) ve "iyi insan olarak beden eğitimi öğretmeni" (f=12 , %12) kategorilerine ait çizimler yaptıkları görülmüştür. Öğrencilerin beden eğitimi öğretmeni algıları ile araştırma kapsamında incelenen değişkenler arasında farklılık görülmemiştir.

Anahtar kelimeler: *Beden Eğitimi Öğretmeni, Metafor, Algı*

Metaphorical Perceptions about Physical Education Teacher: Example of Secondary School

Abstract

The aim of this study was to find out the perceptions of students about physical education The aim of this study was to find out the perceptions of students about physical education teacher through metaphor. Phenomenology model and which is one of purpose sampling methods was used in this qualitative design study. The sampling of the study consisted of 100 students attending in secondary schools through the 2017-2018 academic year in Ordu. While collecting research data students were asked to complete the expression "physical education teacher is like a _____; because ____" and draw a picture reflecting their thoughts about physical education teacher. Data were analyzed by using categorical data analysis method. While analyzing the data these steps were followed: entitlement, elimination, categorizing, current and reliability, calculating the frequency of metaphors and Analysis of drawings. The metaphors 21 and the drawings produced by students were examined 13 different categories.

[1] *Ordu Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor YO, Ordu/Türkiye*
[2] *Ordu Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor YO, Ordu/Türkiye*

As a result, it was figured out that the metaphors produce by students mostly belonged to the categories of "physical education teacher as a sportsman and physical power" (f=18, 18 %), "physical education teacher as a good person" (f=12, 12 %), "physical education teacher as a guide" (f=11, 11%) and "physical education teacher as nervous person" (f=9, 9%). Also, the drawings of the students mostly belonged to categories of "physical education teacher as a sportsman and physical power (f=17, 17 %), "physical education teacher as a helpful person" (f=13, 13%), "physical education teacher as motivate person (f=12, 12 %) and "physical education teacher as a good person" (f=12, 12%). Physical education teachers' perceptions of students with no significant differences between the variables studied in this research.
Keywords: *Physical Education Teacher, Metaphor, Perception*

Giriş

Beden eğitiminin eğitimin ayrılmaz bir parçası olduğu bilinen bir gerçektir. Genel eğitimin topluma sağlıklı bir şekilde uyum sağlama amacına hizmet eden beden eğitimi dersinin temel amaçlarından biri sağlıklı bir yaşam tarzı edinebilmektir. Bununla birlikte okul kapsamında yürütülen beden eğitimi dersleri, bireylere çocukluk ve gençlik çağlarında yaşam boyu sağlıklı olabilmelerine imkân sağlayan bir takım becerileri, fiziksel etkinlikler yoluyla öğrenme ve uygulama imkanı sağlamaktadır. Ayrıca beden eğitimi, bireylerde yalnızca fiziksel becerilerin gelişmesine değil, aynı zamanda sosyal ve duygusal beceriler, bilişsel süreçler ve ahlaki unsurları da içinde barındıran geniş bir beceri yelpazesine katkıda bulunmaktadır.

Beden eğitimi derslerinde oyun yoluyla edinilen yardımlaşma, fair playlik, kazanma ve kaybetmeyi kabullenebilme ve adil mücadele edebilme gibi sosyal kazanımlar, beden eğitimi dersinin okul programlarındaki yerini önemli kılmaktadır. Beden eğitimi derslerinin içeriğindeki fiziksel etkinlikler, bireylere dengeli ruhsal davranışlar sergileme hususunda yardımcı olmaktadır. Bunlardan en önemlisi bireylerin öz güveni pekiştirmelerine ve stres gibi olumsuz duygularla baş edebilmelerine katkı sağlamaktadır. Ayrıca beden eğitimi dersleri bireylerin akranları ve öğretmenleriyle yakın sosyal ilişkiler geliştirmesine olanak sağlayan nadir derslerden biridir.

Alanyazında öğrencilerin öğretmen algısını ortaya çıkarmayı amaçlayan birçok çalışma mevcuttur (Nikitina & Furuoka, 2008; Aykaç, 2012; Kalyoncu, 2012; Çulha-Özbaş & Aktekin, 2013). Beden eğitimi öğretmenlerinin diğer branş öğretmenlerinden farklı olarak zaman ve mekan yönünden okul dışına taşan sorumluluk alanları ve özellikle öğrencilerin sportif hayatlarında belirleyici bir etki sağlamaları nedeniyle beden eğitimi öğretmeni kavramına yönelik algıların ortaya çıkarılması önem arz eden bir konudur. Alan yazına bakıldığında Türkiye'deki ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi öğretmeni algısının zihinsel metafor aracılığıyla incelendiği çalışma kısıtlı sayıdadır. Bu araştırma bu yönüyle beden eğitimi öğretmenlerine yönelik algıların ortaya çıkarılması bakımından alana katkı sağlayabilir nitelik taşımaktadır. Bu araştırmanın amacı ortaokul öğrencilerinin "beden eğitimi öğretmeni" kavramına ilişkin metaforik algılarını incelemektir. Bu amaç doğrultusunda öğrencilerden, beden eğitimi öğretmeni kavramına yönelik algılarını ortaya çıkarmak için, beden eğitimi öğretmeni kavramına ilişkin metaforlar

üretmeleri, ayrıca beden eğitim öğretmeni ile ilgili düşüncelerini yansıtan bir resim çizmeleri istenmiştir.

Bu araştırmanın amacı ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi öğretmeni kavramına ilişkin algılarını metaforlar ve çizimler yoluyla ortaya çıkarmaktır.

Materyal Ve Metot

Araştırma Modeli

Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi öğretmeni kavramına yönelik algılarını, kullandıkları metaforlar ve yaptıkları çizimler aracılığıyla ortaya çıkarmayı amaçlayan bu araştırma nitel olarak desenlenmiştir. Nitel araştırma, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül olarak ortaya konmasına yönelik bir sürecin izlendiği çalışma olarak tanımlanabilir. Araştırmada nitel araştırma modellerinden olgubilim (fenomenoloji) modeli kullanılmıştır.

Araştırma Grubu

Araştırma grubunu 2017-2018 eğitim ve öğretim yılında Ordu il merkezinde bulunan 2 farklı ortaokulda öğrenim görmekte olan 5, 6, 7 ve 8. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmada amaçsal örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örneklemesi kullanılmıştır. Evrende incelenen problemle ilgili olarak kendi içinde benzeşik farklı durumların belirlenerek, çalışmanın bu durumlar üzerinde yapılması maksimum çeşitlilik örneklemeyi tanımlamaktadır. Araştırmaya toplam 100 öğrenci katılmıştır. Araştırma katılımcılarına ait demografik bilgiler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Araştırma Katılımcılarına Ait Demografik Bilgiler

Öğrenci		*f*	*%*
Cinsiyet	Kız	58	58
	Erkek	42	42
Sınıf	5.	25	25
	6.	25	25
	7.	25	25
	8.	25	25
Spor yapma Durumu	Evet	47	47
	Hayır	53	47
Toplam		100	100,00

Verilerin Toplanması

Araştırmanın veri toplama aracının İlk bölümünde katılımcıların cinsiyeti, sınıf düzeyi ve spor yapma durumu ile ilgili sorular yer almıştır. İkinci bölümünde ise katılımcılardan doldurmaları istenen "Beden eğitimi öğretmeni _____ benzer; çünkü _____" ifadesi ve beden eğitimi öğretmeni ile ilgili düşüncelerini yansıtan bir resim çizmeleri için ayrılmış bir alan yer almaktadır.

Verilerin analizi

Bu araştırmada toplanan veriler içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. İçerik analizi, yazılı ve sözlü materyallerin sistemli bir analizidir. İçerik analizi, insanların söyledikleri ve yazdıklarının açık talimatlara göre kodlanarak nicelleştirilmesi (sayısallaştırılması) sürecidir. Bu yaklaşımın özünde yazılan ve söylenenlerin kategorileştirilmesi yatmaktadır. İçerik analizinde toplanan veriler kodlanır ve bu kodlara göre sınıflandırma yapılır. Daha sonra verileri genel düzeyde açıklayabilen ve kodları belirli kategoriler altında toplayabilen temalar bulunur. Bu sebeple veri analizi aşamasında, metafor ve çizimlerin ait oldukları kavramsal kategorileri temsil edip etmediğini teyit etmek amacıyla araştırmacı görüşüne başvurulmuştur. Çalışmanın dışındaki iki araştırmacı ile çalışmayı yürüten araştırmacının oluşturduğu kategoriler karşılaştırılmış ve Miles ve Huberman (1994)'ın önerdiği uyum yüzdesi formülü ile bulguların güvenirliği hesaplanmıştır.

Bulgular

Tablo 2. Öğrencilerin Beden Eğitimi Öğretmeni Kavramına İlişkin Ürettikleri Metaforlar ve Metaforların Oluşturdukları Kavramsal Kategoriler

Kategoriler	metaforlar	*f*	*%*
Sportif ve fiziksel güç unsuru olarak Beden eğitimi öğretmeni (BEÖ)	sporcu(8), voleybol topu(4), basketbol topu (1), top (1), kaptan (1), spor (1), deniz kızı (1)	18	18
Adaletli olarak BEÖ	Hakem (1), kral (1)	2	2
Disiplinli ve çalışkan olarak BEÖ	Türk askeri(1), komutan (2)	3	3
Adaletsiz olarak BEÖ	Adaletsiz (1)	1	1
Yaşam kaynağı olarak BEÖ	Hayat(1)	1	1
Aile bireyi olarak BEÖ	Baba(2), anne-baba (1) anne(2)	5	5
Eğlenceli biri olarak BEÖ	Komedyen (1), sanatçı (1), oyun(1)	3	3
Antrenör olarak BEÖ	Antrenör (2)	2	2
Güler yüzlü ve sevecen olarak BEÖ	İyi kalp (3)	3	3
Sinirli olarak BEÖ	Güneş (4), sinir küpü (4), Alev topu(1)	9	9
Arkadaş olarak BEÖ	Arkadaş (4), Dost (4)	8	8
İyi bir insan olarak BEÖ	Pamuk (1), pamuk şekeri (1), pırlanta(2), çiçek(4), güneş(3), iyilik perisi (2)	13	13
Şekil veren olarak BEÖ	Yaşam koçu (1), Ayna(2)	3	3
Bilgi kaynağı olarak BEÖ	Işı(1), beyin(1), fener(1), nar(1)	4	4
Öğretici olarak BEÖ	Öğretmen(1), ağaç kökü(1), sağlık eğitmeni(1)	3	3
Tembel olarak BEÖ	Basketbol potası (3), kütük (1)	4	4
Sevgi unsuru olarak BEÖ	Sevgi topu(1), Atatürk (1), Ağaç(2)	4	4
Değişken insan olarak BEÖ	Bulut(1), bukalemun (2)	3	3
Rehber olarak BEÖ	Rehber (2), yıldız (4), güneş (5)	11	11
Kahraman olarak BEÖ	Süpermen(1), melek (1)	2	2
Toplam		100	100,00

B 1 "Beden eğitimi öğretmeni ***basketbol potasına*** benzer; çünkü ***çok boş bir insan.***"

A 13 "Beden eğitimi öğretmeni ***güneşe*** benzer; çünkü *bazen* ***kızgındır ve parlaktır.***"

Y 4 "Beden eğitimi öğretmeni ***aynaya*** benzer; çünkü ***kendisindeki ruhsal ve fiziksel özellikleri ve bilgileri bize taşır."***

A22 "Beden eğitimi öğretmeni ***yaz tatilinin başlangıcına*** benzer**;** çünkü ***beni çok eğlendirir."***

Y 9 "Beden eğitimi öğretmeni ***nara*** benzer; çünkü ***içinde bin bir türlü şeyler vardır ama sadece dışında kabuğunu gösterir."***

S 10 "Beden eğitimi öğretmeni ***babama*** benzer; çünkü **babam gibi merttir, adam gibi adamdır.**"

S 7 "Beden eğitimi öğretmeni **Atatürk'e** benzer; çünkü **beden eğitimine ve çocuklara değer veriyor."**

Tablo 3. Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine Göre Beden Eğitimi Öğretmeni Algısı

Metafor kategorisi	Cinsiyet			
	Kız		Erkek	
	f	*%*	*f*	*%*
Olumlu	45	45	37	37
Olumsuz	13	13	5	5
Toplam	**58**		**42**	

Tablo 4. Öğrencilerin Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Beden Eğitimi Öğretmeni Algısı

Metafor kategorisi	Sınıf Düzeyi							
	5		6		7		8	
	f	*%*	*f*	*%*	*f*	*%*	*f*	*%*
Olumlu	20	20	21	21	19	19	22	22
Olumsuz	5	5	4	4	6	6	3	3
Toplam	**25**		**25**		**25**		**25**	

Tablo 5. Öğrencilerin Spor Yapma Durumuna Göre Beden Eğitimi Öğretmeni Algısı

Metafor Kategorisi	Spor Yapma Durumu			
	Evet		Hayır	
	f	*%*	*f*	*%*

Olumlu	39	39	43	43
Olumsuz	8	8	10	10
Toplam	**47**		**53**	

Tablo 6. Öğrencilerin Beden Eğitimi Öğretmeni Kavramına İlişkin Yaptıkları Çizimler ve Çizimlerin Oluşturdukları Kavramsal Kategoriler



Tartışma - Sonuç

Sonuç olarak; üretilen metaforların ait olduğu kavramsal kategoriler incelendiğinde, öğrencilerin en çok "sportif ve fiziksel güç unsuru olarak beden eğitimi öğretmeni " (f=18, %18), "iyi bir insan olarak beden eğitimi öğretmeni" (f=12, %12), "rehber olarak beden eğitimi öğretmeni" (f=11, %11) ve "sinirli olarak beden eğitimi öğretmeni" (f=9, %9) kategorilerine ait metafor ürettikleri görülmüştür.

Yapılan çizimlerin kavramsal kategorileri incelendiğinde ise, öğrencilerin en çok "sportif ve fiziksel güç unsuru olarak beden eğitimi öğretmeni" (f=17, %17) "yardımsever olarak beden eğitimi öğretmeni" (f=13, %13), "motive edici olarak beden eğitimi öğretmeni" (f=12, % 12) ve "iyi insan olarak beden eğitimi öğretmeni" (f=12 , %12) kategorilerine ait çizimler yaptıkları görülmüştür. Öğrencilerin beden eğitimi öğretmeni algıları ile araştırma kapsamında incelenen değişkenler arasında farklılık görülmemiştir.

Kaynaklar

Aykaç N. (2012). İlköğretim öğrencilerinin resimlerinde öğretmen ve öğrenme süreci algısı. Eğitim ve Bilim, 37(164): 298-315.

Çulha-Özbaş B., Aktekin S. (2013). Tarih öğretmen adaylarının tarih öğretmenliğine ilişkin inançlarının metafor analizi yoluyla incelenmesi. Eğitimde Kuram ve Uygulama, 9(3): 211-228.

Kalyoncu R. (2012). Görsel sanatlar öğretmeni adaylarının "öğretmenlik" kavramına ilişkin metaforları. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 9(20):471-484.

Nikitina L., Furuoka F. (2008). "A language teacher is like . . . .": Examining Malaysian students' perceptions of language teachers through metaphor analysis. Electronic Journal of Foreign Language teaching, 5(2): 192-205.

Wherever Students Are, We Are There: History Teaching on Social Media

Osman OKUMUŞ[1]

Abstract
Educational activities are a whole of activities that are carried out not just at school – boundaries but in all areas of life without considering limitation of time and space. Thus, educational activities must not be considered only as school/ class-centred for the sake of meeting the desired purpose. In this sense, students' interests and expectations must be detected correctly and educational activities must be supported with appropriate methods.
Today, there are many social environments where students spend time and they have an opportunity to reach any information in these settings. One of the main environments is social media. It has become a necessity that these settings where students mostly get in contact with social environment apart from the school must be utilized considering educational activities.
Many research studies have revealed that students associated history courses with words like memorization, difficult, and boring; on the other hand, the same students expressed that history course was a course which must be learned in order to know the past and shape future, which is a dilemma. This situation reveals that students have grasped the importance of the course in general but they have some problems regarding the teaching methods. In this sense, history teachers have great responsibilities and teachers are expected to make the course more interesting for the students and also meet their needs. Thus, it is possible to use social media environments to draw students' interests in history courses and also in history subjects and to carry out effective and efficient educational activities. In this sense, the main purpose of the study is to give information about history education on social media, discuss its quality and make contributions to literature.

Keywords: History Teaching, Social Media, E-Learning Environments

I. Introduction

The developments in media have an effect on people's lives. That is, people's feelings and ideas, habits, and preferences are shaped according to the media and today, the question "What is the place of media in our life?" has been replaced by the question "What is the place of our life in media?". This developments and changes also affected field of education and thus, the tools related to the media started to be used in educational activities (Altun, 2015: 391). Of these tools, the most popular one is social media. Social media has an important place in our life as a platform where people share their opinions easily, make comments about any topic whether or not it is related and follow others' opinions and suggestions. People use these tools intensively to expand their social circles, express their feelings and opinions, share their experiences and reach the masses and they spend most of their time on these platforms

[1] *Instructor Dr. Aksaray Üniversity,osmanokumus@aksaray.edu.tr*

(Vardarlıer, 2016: 1). Many experts stated that in addition to the developments in technology, media and accordingly, social media would develop and the time people spend on social media would increase constantly each day. The most important effect of these developments is that nobody would sit back and watch these developments (Altun, 2015: 405).

Technology and education affect each other directly (Tomakin & Yeşilyurt, 2013: 250) and many technological advances aim at creating more realistic and meaningful learning environments for students (Çalışkan & Şimşek, 2000: 16). In this regard, thanks to rapid developments in technology, many methods and equipment and tools are being developed in educational processes (Kutluca & Birgin, 2007: 83). The most important characteristic of 21st century, also called as the age of information, is that information technologies are used intensively. Education, one of the most important processes for the development of humanity and technology, must be equipped with the facilities of the developing technology to meet the requirements of today and thus education must be utilized to adapt to the technology (Erişen & Çeliköz, 2014: 114). In this sense, social media, a popular digital communication and socializing network, has an important place in educational activities.

Today, the new media perception based on the computer and the Internet technology has an impact on the learning process of people. That is, Prensky stated that the learning processes of the individuals born in this era were different from those born during the age of traditional media formats like printed texts and he defines the term "digital native" as individuals who are native speakers of the digital language of computers, videos, video games on the internet and the term "digital immigrants" as individuals who were not born into this digital era but have used many or most aspects of the technology at some point in their lives. Prensky refers to possible communication problems between these two group generations and states that teachers have to learn to communicate in students' language and the content of the course has to be designed and developed considering the students with the new perception of media (Prensky, 2001: 1-2, 4).

There are many studies carried out about the use of social media in education and instruction processes (McLoughlin & Lee, 2007; Murray, 2008; Jensen et al. 2010; Ekici & Kıyıcı, 2012; Joosten, 2012; Akın et al. 2013; Menteşe, 2013; Laird, 2014; Altun, 2015; Görü-Doğan, 2015; Sarsar, Başbay & Başbay, 2015; Öztürk & Talas, 2015; Haydn, 2017; Haydn & Ribbens, 2017; Tekinarslan, 2017). The studies carried out determined the following results: the learner centred and social media supported structure used during the education and instruction processes were enjoyable, sincere, participatory, and efficient (Sarsar, Başbay & Başbay, 2015: 428), it had an individualistic, participatory, and collaborative structure (McLoughlin & Lee, 2007: 672), it would promote teacher-student relationship and develop research, problem-

solving, and inquiry skills (Öztürk & Talas, 2015: 118-119), it would provide a social and an active learning environment (Ferdig, 2007: 5),it would create a democratic setting and support democratic education (Stoddard, 2014: 8) and it would increase students' academic achievement (Ekici & Kıyıcı, 2012; Toğay et al. 2013). In addition to this, Menteşe (2013: 69) determined that the use of social media in education had many advantages like increasing the level of training given to the students, increasing student motivation, strengthening the communication between the students themselves and between the students and teachers, making students more sociable, providing fast and detailed feedback in the lessons and exams, reducing absenteeism in the classroom and making lessons more interesting, not lessening teacher's role in the classroom , not reducing the school-student relationship, increasing student achievement, enriching classroom environment, providing easy access to the materials, and enriching students' world of thought. As seen, there are many reasons to use social media in education (Joosten, 2012: 3).

Considering the impact of social media on learner's life, using it in educational settings has become a necessity. In this sense, both the educational planners and teachers need to know social media and use it correctly during the learning and teaching processes (Sarsar, Başbay & Başbay, 2015: 419). Social media has a great potential to improve learning and meet pedagogical needs via applications and both educators and students use social media intensively in their daily lives. Thus, with regard to current potential of social media and people's status of using social media, the use of social media in education and training activities will provide important outcomes (Joosten, 2012: 3).

Technology enabled people to do things that they could not do before more cheaply, faster, more easily and more safely and also educational settings were enriched with information technologies. Despite the development and change experienced in current education systems, traditional teaching theories and systems are considerably used in the classrooms and this leads the education system to become disjointed from its target population (Turan, 2012: 208, 207). Today, it is known that young individuals spend most of their time on the Internet and in parallel with other technologies and applications. The Internet has important functions in history education due to being a source of information and teaching material, an area of communication and interaction, an area of production and exhibition, and teaching (Öztürk, 2012: 15). Thus, carrying out educational activities related to the history on the Internet technologies will provide important learning outcomes. It is not true for history educators and teachers to be indifferent to this development in the period when the Internet and social media are so effective on the young individuals (Haydn & Ribbens, 2017: 736).

Teachers and libraries are not the only sources of information in history courses anymore because the use of technology supported information and communication tools will promote teacher-student interaction and also it will

allow different learning skills related to history courses to be used (Güven et al. 2014: 202).It is possible that the use of technology in history courses might be effective to develop general skills like research, critical thinking, collaborative work, and media literacy which fit to the spirit of constructivist approach in education and also discipline specific skills like historical thinking, chronological thinking, simultaneous perception, and historical research (Turan, 2012: 208).

Integrating technology into the classrooms enabled history teachers to bring a considerable amount of their liveliest and strongest historical sources into the classroom. Moreover, using the Internet and information technologies in history courses enriched the lessons visually and aurally and offered an opportunity to minimise teacher's dependency on the traditional teaching methods and course books (Haydn & Ribbens, 2017: 742). Maybe the most important advantage is that having an opportunity to get access to the rich historical sources existing on the Internet facilitated teaching the subject via motivating and guiding students (Haydn, 2017: 26). It can be stated that social media and the other internet sources make contributions to the development of some skills specific to the discipline of history like students' evaluation of historical evidence, recognizing different perspectives and realizing that there is no absolute truth in history (Haydn & Ribbens, 2017: 745). In addition to this, they make important contributions to students' thinking like a historian, evaluation of historical personages, events, and opinions in a much broader perspective and creation of narratives (Jensen et al. 2010: 229).

Considering the literature, it is possible to use social media to teach history subjects based on the popularity of social media and variety of its advantages in education and training processes. However, when the studies carried out about history education are examined, it draws attention that there are not relatively enough number of studies yet despite the increasing importance of social media except for the studies carried out about the use of technology and the internet in history education.

1.1. Purpose and Importance

Today there have been many rich and interesting ways of learning than ever before. However, it is expected that these tools have to help learners to gain much deeper understanding of self-regulated learning, creativity, and selection (McLoughlin and Lee, 2007: 672). One of these tools is social media. Because information in history courses is generally presented verbally and its structure is based on memorization, it is perceived as a boring and difficult course by the students so they cannot understand it (Akınoğlu and Arslan, 2007; Ulusoy, 2009; Demircioğlu, 2010; Demircioğlu, 2012; Turan, 2012; LaRoche, 2015), thus, it is considered that social media will overcome this bias about history courses , enable the lesson to meet student needs, increase students' interest, curiosity, and participation in the course (Turan, 2012: 220). Öztürk (2012) in his study gives information about the theoretical and

practical use of information and communication technologies in history education and by stating the importance of using the internet, wiki, blog, and etc, he mentions that as such applications will have an important place in human life, it has become a necessity to use them in educational process. It was stated in some studies carried out about history education that (Jensen et al. 2010; Öztürk, 2012; Turan, 2012; Güven et al. 2014; Haydn, 2017; Haydn & Ribbens, 2017), the use of the internet and social media in history courses would make important contributions to history education. In this sense, the main purpose of the study is to give information about history education on social media, discuss its quality and make contributions to literature.

2. METHOD

The research carried out to introduce history education on social media was carried out via basic research method. Basic research represents the concept of research in its most basic and purest way and attempts to expand the body of knowledge and evaluate theories. The purpose of basic research at every level is to enhance knowledge for the welfare of the society (Karasar, 2013: 24, 26). Without regard for application goals, social and economic products of basic research discussed with academic intentions might be gathered in the future (Carrol, nd, 108; as cited in Kaptan, 1995: 48). This type of research attempts to explain what the phenomenon is, why it exists, and what causes it (İslamoğlu, 2011: 39). When the literature is examined, there are many studies carried out about the use of information technologies in history education, but it is viewed that especially the number of basic research studies related to the use of social media is relatively few. In this regard, considering the literature particularly written on social media, a conceptual framework will be composed.

3. HISTORY EDUCATION on SOCIAL MEDIA

Today, it has become a requirement for the usage of social media on which young individuals spend most of their time with the intention of meeting the learning goals and objectives in history courses. This study aimed at using social media as an out-of school instruction method in history courses. This section will discuss the definition and development of social media, the different ways of the usage of social media in history courses, its advantages and disadvantages, and the points to consider during the history education on social media.

3.1. Definition and Development of Social Media

Social media are the online platforms used by people to share their ideas, opinions, experiences and perspectives via different ways and communicate with each other. It is a new kind of communication tool between people with common interests which consist of different instruments like social networks, blogs, micro blog sites, forums and content communities (Eraslan, 2016: 6, 7). In another definition, social media, also known and called as Web 2.0,

involves on-line technologies and applications on which people share their ideas and experiences with each other (Alikılıç & Onat, 2007: 903). A social network contains a group of people who interact with each other via on-line networks, blogs, comments, sharing, and evaluation and use text messaging, audio file, photographs, and videos for social, professional and educational purposes (Vardarlıoğlu, 2016: 10). With this aspect, social media is a popular tool on which people spend their free time, have fun, chat, exchange information, have access to knowledge, and be up-dated (Solmaz et al. 2013: 24).

World Wide Web has an important contribution to the emergence and development of the concept of social media. Web 1.0 technology is the first representative of social media. Web 1.0 implementation consisted of uni-directional communication process and the user could only use what the provider provided. In other words, there were not any applications like contribution to content, enrichment, modification, creation, and comment. The users' desire to interfere in the content and the rapidly developing technology led to the emergence of Web 2.0 technologies which provided interaction between the individuals and made the users active, effective, and productive. Important social media platforms like SixDegrees.com (1997), Coroflot (1997), Forrst (1998), Livejournal (1999), Blogger (1999), Wikipedia (2000), LinkedIn (2002), Myspace (2002), Facebook (2004), Youtube (2005), Twitter (2006) were established during this period when the users created content, shared, and made comments (Eraslan, 2016: 3-4).

According to Mayfield (2010: 5), the characteristics of social media are participation, openness, conversation, community and connectedness. Due to such characteristics of social media as getting constantly updated, being open to multithreading, and facilitating virtual sharing, it manifests itself as one of the most ideal systems. People on social media write about their daily opinions, discuss these opinions, and introduce new ideas. Moreover, in addition to their personal information, they share posts, photographs and videos, look for jobs, and they live the real world in a virtual environment without getting bored. This situation causes the number of participants from all strata to increase and also the attention to be directed at this medium (Vural & Bat, 2010: 3349).

Social media provides opportunities for its participants to create content, share, and evaluate the created content in different ways. According to Mayfield (2010: 6), the fundamental types of social media are Social networks (MySpace, Facebook and Bebo), Blogs, Wikis (Wikipedia), Podcasts (Apple iTunes), Forums, Content communities (Flickr, del.icio.us, YouTube) and Microblogging (Twitter). Today, a lot of sharing from people's everyday lives to form world' agenda has been carried out with these social media tools.

3.2. Different Uses of Social Media in History Education

Interesting and intriguing history subjects and social media as today's popular online socialization tool have revealed the opportunity to evaluate the strengths of both of these areas together. In this sense, it is highly likely that nearly any subject in history is taught on social media and students gain knowledge, skills, values, and behaviour. Rapidly developing science and technology makes this situation much easier each passing day. Generally, it is possible to state the ways of using social media for history courses as lesson preparation, drawing interest/attention, activity, homework, exhibition, consolidation, and evaluation.

Teachers can inform the students about what they will teach, give information to their students about the subject of the course, ask them to gather information and share it on social media within the context of lesson preparation. Moreover, they can draw the interest and attention of the students by featuring specific aspects of the subject via many different sharing. For example, before coming to the lesson, sharing pictures and videos which draw attention to the social problems experienced during the World War I on Flicker will catch students' interest. Social media implementations can also be used as activities outside of school. It is possible to have students' opinions about a subject and allow students to present their own products on social media. Moreover, students can carry out studies about the subject assigned and they can do their homework on social media. For instance, students can be asked to do a detailed research about the place they live in, use both local and verbal sources of history, and record each stage of the process as a video and then they can broadcast it on the channel created on YouTube or they can make interesting sharing about the same subject on Twitter and Facebook.

It is also possible to revise or reinforce a lesson studied before on social media. For example, after studying the emergence of democracy in the ancient history, students can be asked to collect information about the subject studied on Wikipedia and identify the differences. Moreover, students can be asked to choose the good sides of each civilization considering their own viewpoints and form and exhibit their civilization in that age in a virtual environment.

If students or the entire class participate, all these implementations carried out on social media can be used to assess students and monitor student progress.

An important point that draws attention in these activities carried out on social media is that while students use social media as a teaching tool, they also use different methods and techniques together. In addition to this, the sources of social media are used via social media. That is, a multi-dimensional learning environment is created. Considering the fact that history courses are described as difficult, boring, based on memorization, and abstract, students can be enabled to learn through strategies and implementations which make them happy and on which they spend most of their time.

3.3. Advantages of History Education on Social Media

Social media with its many aspects offers variety of advantages to teachers and students in teaching history courses. Some important advantages of social media can be listed as follows: it is used by massive crowd, it provides access and participation by removing some barriers like space and time, it is used by other sources synchronously, it offers a democratic learning environment, it offers an opportunity to revise and reinforce the subjects, it is a more economic and practical learning environment, it provides an opportunity for students to think critically and generate their own ideas, it develops some skills like expressing oneself, writing skill, sharing experiences, generating ideas, and interacting with others.

Contrary to traditional mass media tools, social media has been increasing the number of its users rapidly and expanding its social impact (Vardarlıer, 2016: 3). The research carried out in 2017 revealed that out of 7,5 billion people in the world, 3,02 (40%) billion people and of 80 million people in Turkey, 48 million (60%) are active social media users and when compared to the previous year, the social media growth rates have increased by 21% in the world and 14% in Turkey. In addition to this, it was detected that the average amount of time spent by the active internet users on social media was 3 hours in Turkey (Gençlik Araştırmaları Haber Bülteni, 2017: 24-25). When it is viewed generally, it is revealed that social media is used by a massive crowd of people and the number of users will increase and the scope of social impact of social media will broaden in the near future. Today, particularly due to the smart phone technologies' becoming widespread and the increasing amount of time spent on the internet by students, it has become a necessity to use this technology in the lessons. In fact, today it has become possible to reach nearly the whole class via social media. Thus, it is possible to use social media in teaching of history which is perceived as a boring course based on memorization by students.

Just like all internet technologies, social media removes all barriers of space and time and offers an opportunity for content sharing and access for knowledge. Today, the concepts of time and distance in people's mind have undergone a change. Information has had an opportunity to spread rapidly and in addition to this, it has become easier to access to knowledge (Uluç & Yarcı, 2017: 89). Social media which develops with the Internet infrastructure has even moved ahead of the Internet due to easy exchange of information without barriers of time and space and the highest level of interaction (Kırık, 2015: 168). The increasing number of popular historical TV dramas and films have led students' feelings of curiosity and knowing to increase about the historical subjects. Such productions have the opportunity to direct student's interest and attention to history courses and/or historical subjects very easily either before, after, and during their screening or even when the student is at home and out of working hours.

Social media is used synchronously with other sources of information. Due to being constantly up-dated and facilitating multithreading and on-line sharing, social media has turned to a preferable social source of information (Yegen, 2013: 120). Particularly, it is viewed that a lot of materials with potential benefits for history courses became accessible thanks to the Internet (Stradling, 2003: 247). In addition, social media offers an opportunity to share and compare information obtained from verbal and local sources of history and from popular historical TV dramas, films and books. With this aspect, it provides an opportunity for the usage, evaluation, and analytical source criticism of several sources of information simultaneously.

Social media, a democratic learning and socialization environment, offers an on-line agreement to its users to guarantee that sharing is made in line with certain principles (Kırık, 2015: 169). Apart from that, social media offers an equal access opportunity to every segment of the society without any discrimination and considering certain limitations, it bears important democratic qualities like individuals can share their ideas freely, can join discussions, can be organized, and check over daily life and formal procedures. (Yegen, 2013: 133-134). Using social media consciously and correctly is not only a small and insignificant detail of an individual's community life but it actually makes important contributions to individual's feeling of himself in the centre of life/society and internalization of democracy culture (Babacan, 2016: 9). In addition to these, as the internet in general and social media in private are strong tools of interaction, they promote students' competencies in such topics as democracy, citizenship and human rights, and environment (Baloğlu-Uğurlu, 2015: 246). It is possible to educate for democracy explicitly (explaining subjects of democracy directly, referring to values with other subjects like peace, justice and etc., which democracy pays attention) and implicitly (student's expressing himself easily, participation, teacher's democratic behaviour) and create democratic qualities within students via internet and social media in teaching of history (Okumuş & Güven, 2018: 613, 620).

Still another advantage of social media is that it offers students an opportunity to revise and reinforce the information they learn in the classroom. The Internet has important advantages like enriching learning environments with its multimedia elements, being a student-controlled system, offering a suitable learning opportunity for students at their own pace and easy content accessibility (Ünlükahraman, 2011: 37). In line with these opportunities, the internet in general and social media in private benefit students to revise what they have learned in the classroom and gain new knowledge during this process, reinforce what they have learned and create their own knowledge (Şendağ & Gündüz, 2007: 147). Because history courses are based on memorization and contain abstract subjects, there are different problems about its teaching and learning. If the teacher shares posts on social media about the subject on the day s/he taught the lesson via social media, guides the

students to share posts and evaluates what students share, it will at least make contributions to students to revise and reinforce the lesson with a method they like.

One of the advantages of educational activities carried out on social media is that it is a more economical and practical learning environment than traditional instruction. Especially, it has become possible to use many materials, which are difficult/ nearly impossible to bring into the classroom, during the educational activities carried out on the internet/social media within the scope of the course. Moreover, there is less effort put into preparing and using the materials than those activities prepared in the classroom environment (Okumuş & Güven, 2018: 612). In addition to this, instruction given in these settings is based on visuals and also it enables to reach much broader and bigger sources than those offered in traditional instruction. With this aspect, it is about 40-60% more economical than traditional instruction (Gürbüz and et al., 2001; as cited in İnam, 2014: 17). History courses are about the past so the works of art are either immovable or they cannot be brought into the classroom environment. A document sample in the archive, a castle surrounding a city, a palace used by the Sultan, a coin used in the past, equipment and tools and etc., found an opportunity to be examined in an economical and practical way on social media. In addition to this, it is not possible to bring a map or another visual material about each subject into the classroom. However, it is possible to use any visual and audio material related to the subject studied on social media.

It is known that educational activities carried out on social media develop students' different skills. It is possible to develop such skills within students with the activities carried out on social media: individualistic learning, lifelong learning, information literacy, critical thinking, group work, constructivist problem solving, expressing oneself, sharing experience, writing, generating ideas, taking responsibility, and communication and interaction (Kahraman, Yıldırım & Kaban, 2008: 39). In fact, rapid changes in science and technology and the rapidly changing needs of the individuals and society have an effect on updating and regenerating education policies. The individuals are expected to generate knowledge, use it functionally in life, solve problems, think critically, become an entrepreneur, be determined, have communication skills, empathize with others, and make contributions to society and culture in the educational changes (Meb, 2018: 4). The sole purpose of educational activities is not to have students acquire domain-specific knowledge. In addition to the information student needs, having them gain skills, values, and behaviours are among the anticipated outcomes of educational activities. History courses have an important place in terms of gaining skills, values, and behaviour. The past is over; however, the discussions are still going on. Furthermore, there are lessons to learn from history. In this sense, when social media is used for both history courses and other courses, it develops some skills and makes important contributions to students' more active involvement in life.

3.4. Disadvantages of History Education on Social Media

Despite the many advantages of social media, there are several disadvantages of it in history education with regard to teachers and students. These disadvantages are generally stated as follows: difficult to control and being misused, requiring a good level of social media literacy, requiring minimum infrastructure and lack of internet access for every student, not all students wanting to participate in such implementations, not being a suitable way for some learning domains, leading to privacy problems, leading to addiction if not used consciously, removing the distinction between the real and virtual world and requiring time for students and teachers out of working hours.

One of the most important disadvantages of social media is that it is difficult to control and it is sometimes misused consciously or unconsciously. It is much easier to manage students in the classroom environment. On condition that in-class learning activities are performed outside the class, management becomes much more difficult. Because social media is a communication and interaction environment, it sometimes prevents students from focusing their attention and being motivated to the lesson. Except for this, because students are not obliged to participate in these activities, students do not join them or they just pretend to join them. In addition, possible discussions and unnecessary dialogs between the students make it difficult to control. Moreover, it is regarded that some students use such activities for wrong purposes whether or not consciously. The political and/or social issues in the country, the relationships between the students, the success or failure of a football team can become a subject matter of social media at any time. Especially, students must be guided carefully about the controversial and delicate subjects existing within the general structure of history courses. Otherwise, it is possible that the activities that will be done on social media can become a discussion platform for students having different opinions. Except for the controversial and delicate subjects, students' attempts to move topics to a different media must be prevented in a proper manner.

The usage of social media requires a good level of social media literacy. In a very short time, it is seen that social media tools have become an actor that can pioneer an effective change in many fields. It is discussed that in addition to its benefits, these developments will have negative effects, too. Although social media is a source of information and also a source of communication and socialization, it introduces different risks (cyber bullying and etc.). Thus, these risks require the individuals to raise awareness and be equipped about social media (Donoso & Verdoodt, 2014; as cited in Kartal, Yazgan & Kıncal, 2017: 357). The positive perception of the social media in minds and accordingly the individuals' feeling of themselves free and independent as well as the active participation and content creation opportunities offered by the social media cause the individuals to face information pollution.

Considering these problems experienced, it is required that social media literacy must be known in order to use social media effectively and correctly (Özcan, 2017: 61). Considering in general, a lot of information is shared on social media and a considerable amount of this information which guide the individuals is incomplete and incorrect. Apart from this, the users sometimes are faced with a difficult situation when some information changes hands. At the same time, an individual can commit a crime unconsciously because of his sharing. History courses are generally built on the information coming from the past. Within the framework of historical perceptions shaped around the individuals' ideologies, an important problem occurs because individuals think differently about historical personages, countries, institutions, events, and etc., and they try to impose their opinions on others either consciously or unconsciously. In addition, it is required that historical information obtained carelessly from the internet needs to be examined carefully. Haydn & Ribbens (2017) stated the growing capacity of information on social media and the misuse of history by manipulating some evidence are the points that a particular attention should be paid by young individuals. Today, young individuals lack digital literacy and information literacy. Information literacy is important for the welfare and health of the democratic communities (Haydn, 2017: 32).

Because social media is an internet-based application, it requires infrastructure even at minimum level. The inadequacy of the network system, the necessity of renewing the existing technology constantly, the usage of information, the financial burden due to the widespread usage of the internet and the need for infrastructure development and therefore lack of internet access for every student (Olcay, 2011: 39) have an effect on the social media usage. This condition must be paid attention for history courses taught on social media and also measures must be taken for the students who do not have internet connection and /or who lack minimum infrastructure development so that they can participate in the activities.

In addition to the important benefits provided by social media in people's life, it is known that it leads to serious privacy problems. Social media's transparent and interactive structure sometimes interfere into the private lives of people and unfortunately it is responsible for spreading of some private and confidential information of people (Taşdelen & Çataldaş, 2017: 827).In addition, because social media does not have physical borders and the individuals could not differentiate between reality and fiction, social media facilitates sharing information which individuals sometimes abstain from sharing in real life. This situation later is disclosed as a result of disagreement with the owner of personal information and/or drawing interest/attention and it puts the owner of the information in an awkward position (Budak, 2018: 147, 153). An attention must be paid to the information shared in an internet environment because it is easy to record and it can be misused. It is possible that social media implementations developed for courses can turn to

environments where the privacy is invaded by means of the users' seeing the others' sharing and learning personal information. History teachers must not give instructions which will put the students in an awkward position and invade their privacy and they must warn students about this issue.

Another important problem which will be experienced in history courses on social media is that every student has the right not to be involved in these implementations. Students sometimes do not use the internet technology effectively, sometimes they have problems with their peers or teachers, and sometimes they do not enjoy this method; thus, some students have negative opinions to participate in the activities. If the problem occurs due to technical reasons, it can be solved with the courses, training and etc., but if it is an emotional and social-based problem, it is possible to solve it with an effective counselling service. However, if the problem is that a student does not want to participate in the activities and feels himself unhappy, it is a different situation. In such a situation, it is not true to present the student with a situation he does not want. It will be much more correct to teach students history using different ways they like.

Still another important disadvantage of the internet and social media technologies is that they are not suitable for some learning domains. It must be known that internet assisted technologies have a limited effect on teaching especially psycho-motor and affective skills (Yaylak, 2010: 19). It is viewed that techniques such as Dursun Dilek and drama are more beneficial in teaching of some topics in history courses.

As social media virtually allows for multiple interaction, it affects the users 'attitudes and behaviours directly and also it causes individuals to fail to differentiate between the reality and virtuality, to exhibit behaviours different from the identities they have in their everyday life, and some depressed feelings to show up (Kırık, 2015: 171). Moreover, as the time individuals spent on social sharing sites is increasing gradually, they are moving their real life relationships to this media and thus, their level of breaking from the real life patterns is increasing (Budak, 2018: 147). History teachers must be a good facilitator to their students under such conditions and they must interfere in where necessary.

Addiction is another disadvantage of social media. The increasing popularity of social media can lead to take up a large space both emotionally and temporally in everyday life of individuals and social media addiction within the participants (Ayğar & Uzun, 2018: 3). Moreover, because the internet and social media usage is possible without any limitation of time and space, the adoption of positive characteristics of social media like "subject-freedom", "an alternative media", "democracy culture" more than necessary by the participants lead to addiction (Babacan, 2016: 18). In order not to have such conditions, it is important that students must be informed about using the social media consciously. The purpose of this activation is not to engage

students constantly with social media implementations, but the purpose is to carry out educational activities related to the course when students spend time on social media. In this sense, it is not correct to put students into blank and empty discussions about historical subjects and also assign them unnecessary and exaggerated tasks.

Finally, the disadvantage of educational activities which will be done on social media is that it requires time out-of working hours both for the students and also teachers. In this regard, both students and teachers need to make a sacrifice. Thus, it is probable that doing such activities when both students and teachers are willing to do, especially just after historical dramas and films, will promote participation and contribution.

3.5. The Points to Consider in History Education on Social Media

Social media is a communication and interaction platform without any physical borders. Naturally, the most important problem to experience in these areas is the issue of control. In this respect, the educational activities to be carried out on social media need careful planning. It is possible that unplanned activities will wander away from its purpose and will not make important contributions to the lesson.

Another point to consider with the activities of history education on social media is that students must be informed about the rules, that are the rules of social media, to obey in this platform just like the classroom rules. Students should know what is expected of them and knowing this will increase the quality of education and also provide quality participation of students.

Ethics must be considered as an important point. Students should be informed about the ethical codes to obey on social media. The privacy issues should be paid attention and also the importance of valuing different opinions should be told. If students know the ethical values which they will pay attention while using social media, these values will make contributions to the correct use of social media and respecting others' opinions and life.

The qualities of the content which students will share on social media should be explained clearly. Moreover, students should be made to acquire some skills like giving a reference and evaluating the sources for reliability and credibility with their sharing. Thus, it will be possible to benefit to the students' academic developments. Moreover, it is important that the source must be questioned to make a choice between "sceptical" history as being "honourable" and "ethical" (Haydn & Ribbens, 2017: 741).

It is required that educational activities carried out on social media must be compatible with the purpose of the course and also supportive of the course. On the other hand, if the activities to perform on social media are not related to the course, they becomes a communication field suited to the spirit of the social media and they cannot reach the aims of the course. The instruction

given by the teacher must be related to the teaching and development of thought.

One of the most important points to consider with the educational activities on social media is that an expert's support must be taken when necessary. The pedagogical benefit of social media occurs when it is used consciously and correctly. If students and teachers cannot use social media consciously and correctly, it will be responsible for providing less benefit than expected or showing up damage.

4. RESULTS and SUGGESTIONS

Not doing educational activities only in classroom and school environments made it possible to use different social environment outside the school. Especially, due to the rapid development of internet technologies, social media, one of the internet platforms, draws attention as an educational channel. Today, it has become a requirement for social media used intensively by the young individuals to be used in education along with many areas. As students regard social media as a medium which is fun to spend time, this has caused the educators to do their planning much more carefully and by considering this characteristic of social media.

History draws attention because it is one of the domains where social media can be used. Teaching of history which is regarded by students as boring, abstract, and must be memorized for the examinations on social media which is very popular among students and where they spend most of their time professionally will make important contributions to history education. However, it is important that the facilities and the usage patterns of social media must be known much better in order to obtain the best level of benefit.

The main purpose of the study is to give information about history education on social media, discuss its quality and make contributions to literature. In this sense, the following points were discussed in the study: the definition and development of social media, the usage patterns of social media in history courses, its advantages and disadvantages, and the points to consider when teaching history on social media.

Generally, social media, which we can express as online social platforms that people share their opinions and experiences that they value for sharing in various ways (writing, picture, video, etc.), continue to evolve with new features, especially thanks to the accelerated technology and fast pace of technology with Web 2.0 technology.

It is possible to use social media channels in history courses as a preparation, interest / attention drawing, activity, homework, exhibition, consolidation and evaluation. In addition to this, there are variety of advantages and disadvantages of using social media channels in teaching of history. Some important advantages of social media are that it is used by massive crowd, it

provides access and participation by removing some barriers like space and time, it is used by other sources synchronously, it offers a democratic learning environment, it offers an opportunity to revise and consolidate subjects, it is a more economical and practical learning environment, it provides an opportunity for students to think critically and compose their own ideas, it develops some skills like expressing oneself, writing skill, sharing experiences, generating ideas, and interacting with others.

The disadvantages of social media are being difficult to control and being misused, requiring a good level of social media literacy, requiring minimum infrastructure and lack of internet access for every student, not all students wanting to participate in such implementations, not being a suitable way for some learning domains, leading to privacy problems, leading to addiction if not used consciously, removing the distinction between the real and virtual world and requiring time for students and teachers out of working hours .

It is required that while using social media in history education, a careful planning must be made and students must be told social media codes such as an e-class, ethical values and sharing principles. Moreover, students and teachers must use social media considering the purpose of the course and the individual contribution it will make. If necessary, an expert's support must be taken.

The study which aims at providing information about the use of social media in teaching of history makes the following suggestions to researchers and decision makers:

- In order to make the most out of social media, students and teachers should be given training on social media literacy.
- While planning history education curriculum, social media should be considered functionally.
- In-service training should be offered to history teachers to raise their awareness.
- Sources should be evaluated and reliable social media sources should be included in the course books and the materials used in the classroom.
- An activity book including good examples and implementations about the usage of social media should be designed and developed.
- Students and teachers should evaluate the teaching activities carried out on social media throughout an academic term both qualitatively and quantitatively in the future studies.

REFERENCES

Akın, B., Ergem, Ö., Güleroğlu, M. & Gürbüz, T. (2013). *E-öğrenme ve sosyal ağlar.* Akademik Bilişim Konferansı (Academic Computing

Conferences Proceedings) (pp. 697-701), Akdeniz University, Antalya.

Akınoğlu, O. & Arslan, Y. (2007). Türkiye'de ortaöğretim öğrencilerinin tarih kavramlarını kazanma durumu ve değerlendirilmesi. *MANAS Journal of Social Studies,* (18), 137-154.

Alikılıç, Ö. & Onat, F. (2007). Bir halkla ilişkiler aracı olarak kurumsal bloglar. *Journal of Yasar University*, 8 (2), 899-927.

Altun, A. (2015). Okul dışı sosyal bilgiler öğretiminde sosyal medya. Ahmet Şimşek & Selahattin Kaymakçı (Ed.) *Okul Dışı Sosyal Bilgiler Öğretimi* (1nd Edition) in (pp. 389-414). Ankara: Pegem Akademi.

Ayğar, B. B. & Uzun, B. (2018). Sosyal Medya Bağımlılığı Ölçeği'nin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışmaları. *Addicta: The Turkish Journal on Addictions,* 5 (3), 1-19.

Babacan, M. E. (2016). Sosyal medya kullanım alanları ve bağımlılık ilişkisi. *Addicta: The Turkish Journal on Addictions,* 3 (1), 7-28.

Baloğlu-Uğurlu, N. (2015). Sosyal bilgiler eğitiminde teknoloji araçlarının kullanımı. Mustafa Safran (Ed.) *Sosyal Bilgiler Öğretimi* (4nd Edition) in (pp. 341-360). Ankara: Pegem Akademi.

Budak, H. (2018). Sosyal medya iletişiminde mahremiyetin serüveni. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi (Journal of the Human and Social Science Researches),* 7 (1), 146-170.

Çalışkan, H. & Şimşek, A. (2000). Bilgisayar destekli öğretimin tasarlanmasında öğrenme bağlamı. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (Pamukkale University Journal of Education),* 8, 14-20.

Demircioğlu, İ. H. (2010). *Tarih öğretiminde öğrenci merkezli yaklaşımlar.* (3nd Edition). Ankara: Anı.

Demircioğlu, İ. H. (2012). Tarih öğretimi, öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı. İsmail Hakkı Demircioğlu & İbrahim Turan (Ed.). *Tarih Öğretiminde Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı* (1nd Edition) in (pp. 1-12). Ankara: Pegem Akademi.

Ekici, M. & Kıyıcı, M. (2012). Sosyal ağların eğitim bağlamında kullanımı. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi (Uşak University Journal of Social Seciences),* 5 (2). 156-167.

Eraslan, L. (2016). *Sosyal medyayı anlamak.* (2nd Edition). İstanbul: Nobel Yaşam.

Erişen, Y. & Çeliköz, N. (2014). Eğitimde bilgisayar kullanımı. Özcan Demirel & Eralp Altun (Ed.). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı* (8nd Edition) in (pp. 113-146). Ankara: Pegem Akademi.

Ferdig, R. E. (2007). Examining social software in teacher education. *Journal of Technology and Teacher Education,* 15 (1), 5-10.

Gençlik ve Spor Bakanlığı, Eğitim, Kültür ve Araştırma Genel Müdürlüğü, *Gençlik Araştırmaları Haber Bülteni,* 2, 2017.

Görü-Doğan, T. (2015). Sosyal medyanın öğrenme süreçlerinde kullanımı: ters-yüz edilmiş öğrenme yaklaşımına ilişkin öğrenen görüşleri. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi,* 1 (2), 24-48.

Güven, İ., Bıkmaz, F., İşcan, C. D. & Keleşoğlu, S. (2014). *Tarih öğretimi kuram ve uygulama.* (1nd Edition). Ankara: Pegem Akademi.

Haydn, T. (2017). The impact of social media on history education: A view from England. *Yesterday & Today,* 17, 23-37.

Haydn, T. & Ribbens, K. (2017). Social media, new technologies and history education. Mario Carretero, Stefan Berger & Maria Grever (Ed.). *Palgrave Handbook of Research in Historical Culture and Education* (1nd Edition) in (pp. 734-753). Basingstoke: Palgrave Macmillan.

İnam, A. (2014). *Ortaokul 5. sınıf matematik uygulamaları dersinin web destekli öğretiminin öğrenci performans ve motivasyonuna etkisi ile öğrenci görüşlerinin değerlendirilmesi*. Unpublished master's thesis. Gazi University Graduate School of Education Sciences, Ankara.

İslamoğlu, H. (2011). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri.* (2nd Edition). İstanbul: Beta.

Jensen, M., Caswell, T., Ball, J., Duffin, J. & Barton, R. (2010). *TwHistory: Sharing history using twitter.* In Open ED 2010 Proceedings. Barcelona: UOC, OU, BYU. Available at file:///C:/Users/PC/Downloads/open-ed-2010-proceedings-book.pdf. Accessed on 24.07.2018.

Joosten, T. (2012). *Social media for educators: Strategies and best practices.* (1nd Edition). Haboken, NJ, USA: Jossey-Bass.

Kaptan, S. (1995). *Bilimsel araştırma ve istatistik teknikleri.* Ankara: Tekışık Web Ofset.

Karaman, S., Yıldırım, S. & Kaban, A. (2008). *Öğrenme 2.0 yaygınlaşıyor: WEB 2.0 uygulamalarının eğitimde kullanımına ilişkin araştırmalar ve sonuçları.* XIII. Türkiye'de İnternet Konferansı (Internet Conference of Turkey Proceedings, inet-tr'08). (pp. 35-40). Ankara: Middle East Technical University.

Karasar, N. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemi*. (25nd Edition). Ankara: Nobel Yayıncılık.

Kartal, O. Y., Yazgan, A. D. & Kıncal, R. Y. (2017). Bilişim çağında sosyal sermayenin yeni belirleyicileri: Dijital uçurum ve sosyal medya

okuryazarlığı. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (Ahi Evran University Journal of Kırşehir Education Faculty),* 18 (2), 353-373.

Kırık, A. M. (2015). Bilişim ve sosyal medya. Ahmet Çetinkaya, Ali Murat Kırık & Özgür Erkut Şahin (Ed.). *Bilişim ve* (1nd Edition) in (pp. 161-183). İstanbul: Hiperlink Yayınları.

Kutluca, T. & Birgin, O. (2007). Doğru denklemi konusunda geliştirilen bilgisayar destekli öğretim materyali hakkında matematik öğretmeni adaylarının görüşlerinin değerlendirilmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi (Gazi University Journal of Gazi Education Faculty),* 27 (2), 81-97.

Laird, T. (2014). *Using social media in education for classroom teaching, student learning, and educator professional development.* Unpublished master's thesis. Queen's University, Kingston, Ontario, Canada.

LaRoche, I. S. (2015). *Expanding Democracy in Classrooms: History Teacher Candidates' Perceptions of Student Feedback as a Democratic Teaching Practice.* Unpublished PhD thesis. University of Massachusetts, Amherst.

Mayfield, A. (2010). *What is Social Media?.* Available at https://www.icrossing.com/uk/sites/default/files_uk/insight_pdf_files/What%20is%20Social%20Media_iCrossing_ebook.pdf. Accessed on 24.07.2018.

Menteşe, M. (2013). *Sosyal medya ortam ve araçlarının eğitimde kullanımına ilişkin okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşleri.* Unpublished master's thesis. Hacettepe University Graduate School of Social Seciences. Ankara.

McLoughlin, C. & Lee, M. J. W. (2007). *Social Software and Participatory Learning: Pedagogical Choices with Technology Affordances in the Web 2.0 Era. In ICT: Providing choices for learners and learning.* Proceedings ascilite Singapore 2007. Available at http://www.ascilite.org.au/conferences/singapore07/procs/mcloughlin.pdf. Accessed on 25.07.2018.

Milli Eğitim Bakanlığı (2018). *Ortaöğretim tarih dersi öğretim programı (9, 10 ve 11. sınıflar).* Available at file:///C:/Users/PC/Downloads/201822142524139-Tarih%20d%C3%B6p.pdf. Accessed on 25.07.2018.

Murray, C. (2008). Schools and social networking: Fear or education? *Synergy Perspectives: Local*, 6 (1), 8-12.

Okumuş, O. & Güven, A. (2018). Tarih derslerinde demokrasi eğitimi için kullanılacak bazı etkinlikler. *The Journal of International Social Research,* 11 (56), 604-628.

Olcay, A. (2011). *Turizm eğitiminde web tabanlı öğretimin öğrenci başarısına etkisi (Gaziantep Üniversitesi Turizm ve Otelcilik Meslek Yüksekokulu Örneği.* Unpublished PhD thesis. Fırat University Graduate School of Social Seciences, Elazığ.

Özcan, A. (2017). Dijital medya okuryazarlığı: Sorunlar, uygulamalar ve beklentiler. *AJIT-e: Online Academic Journal of Information Technology,* 8 (28), 55-66.

Öztürk, İ. H. (2012). *Tarih öğretiminde bilgi ve iletişim teknolojileri kuram ve uygulama.* (1nd Edition). İstanbul: Kriter Yayınevi.

Prensky, M. (2001). *Digital natives, digital immigrants.* Available at http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf. Accessed on 29.07.2018.

Sarsar, F., Başbay, M. & Başbay, A. (2015). Öğrenme-öğretme sürecinde sosyal medya kullanımı. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (Mersin University Journal of The Faculty of Education),* 11 (2), 418-431.

Stoddard, J. (2014). The need for media education in democratic education. *Democracy & Education,* 22 (1), 1-9.

Stradling, R. (2003). *20. yüzyıl Avrupa tarihi nasıl öğretilmeli?.* (1nd Edition). İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı Yayınları.

Solmaz, B., Tekin, G., Herzem, Z. & Demir, M. (2013). İnternet ve sosyal medya kullanımı üzerine bir araştırma. *Selçuk İletişim (Journal of Selçuk Communication)*, 7 (4), 23-32.

Şendağ, S. & Gündüz, Ş. (2007). Öğretmen adaylarının web tabanlı öğrenme materyalinin kullanılabilirliği ve etkililiği hakkındaki görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (Mehmet Akif Ersoy University Journal of Education Faculty),* 8, 137-149.

Taşdelen, B. & Çataldaş, İ. (2017). Üniversite öğrencilerinin sosyal medya ve mahremiyete ilişkin görüşleri: Lefke Avrupa Üniversitesi örneği. *Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi (Gümüşhane University e-Journal of Faculty of Communication),* 5 (2), 826-844.

Tekinarslan, E. (2017). Eğitimde internet ve sosyal medya kullanımı. Özcan Demirel ve Eralp Altun (Ed.) *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı* (9nd Edition) in (pp. 103-142). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Toğay, A., Akdur, T. E., Yetişken, İ. C. & Bilici, A. (2013). *Eğitim süreçlerinde sosyal ağların kullanımı: Bir MYO deneyimi*. Akademik Bilişim Konferansı (Academic Computing Conferences Proceedings), Antalya: Akdeniz Üniversitesi.

Tomakin, E. & Yeşilyurt, M. (2013). Bilgisayar destekli yabancı dil öğretim çalışmalarının meta analizi: Türkiye örneği. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (Yüzüncü Yıl University Journal of Education Faculty),* 10 (1), 248-263.

Turan, İ. (2012). Tarih öğretiminde bilişim teknolojileri. İsmail Hakkı Demircioğlu ve İbrahim Turan (Ed.). *Tarih Öğretiminde Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı* (1nd Edition) in (pp. 207-223). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Uluç, G. & Yarcı, A. (2017). Sosyal medya kültürü. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi (Dumlupınar University Journal of Social Sciences),* 52, 88-102.

Ulusoy, K. (2009). Lise öğrencilerinin tarih dersinin işlenişi ile ilgili düşünceleri (Ankara Örneği). *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (Journal of Çukurova University Institute of Social Sciences),* 18 (1), 417-434.

Ünlükahraman, O. (2011). *Web tabanlı eğitimde web madenciliği uygulaması ile öğrenci davranışlarının analizi.* Unpublished master's thesis. Fırat University Graduate School of Education Seciences, Elazığ.

Vardarlıer, P. (2016). *Sosyal medya stratejisi.* (1nd Edition). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Vural, Z. B. A. & Bat, M. (2010). Yeni bir iletişim ortamı olarak sosyal medya: Ege Üniversitesi İletişim Fakültesine yönelik bir araştırma. *Journal of Yasar University,* 20 (5), 3348- 3382.

Yaylak, E. (2010). *İlköğretim sosyal bilgiler öğretiminde internet tabanlı öğretim yönteminin ders başarısına etkisi.* Unpublished master's thesis. Dokuz Eylül University Graduate School of Education Seciences, İzmir.

Yegen, C. (2013). Demokratik ve yeni bir kamusal alan olarak sosyal medya. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi (Anemon Journal of Social Sciences of Mus Alparslan University),* 1 (2), 119-135.

Quality Perceptions of Consumers in Health Services: An Application in Gümüşhane State Hospital

Salih YILDIZ[1]

Abstract
Marketing activities are more difficult in services that are abstract compared to products that appeal to consumers' feelings. Especially in health services perceived as more important for consumers, quality and trust factors besides marketing activities have an impact on the perception of service by consumers. In this respect, the aim of the study is to determine the quality perceptions of the health services offered to consumers. It is also examined whether consumers' perceptions of the services provided to them differ according to their demographic characteristics. For this purpose, a total of 400 questionnaires were applied to the consumers who received health services in Gumushane State Hospital; 395 questionnaires were included in the analysis after the elimination of the missing and incorrect questionnaires. According to the findings of the survey, consumers find the services offered to them easily accessible, quality and trustworthy. In addition, it has been determined that consumer perceptions of quality of health services differ according to demographic characteristics. It has been seen that women, elderly and low educated consumers perceive health services offered to them as better quality.
Keywords: *Quality, Health service, Service marketing*

Sağlık Hizmetlerinde Tüketicilerin Kalite Algıları: Gümüşhane Devlet Hastanesinde Bir Uygulama

Özet
Tüketicilerin duyularına hitap edebilen ürünlere kıyasla soyut olan hizmetlerde pazarlama faaliyetleri daha zor olmaktadır. Özellikle tüketiciler açısından daha önemli olarak algılanan sağlık hizmetlerinde pazarlama faaliyetlerinin yanı sıra kalite ve güven faktörleri de hizmetin tüketiciler tarafından algılanışı üzerinde etkili olmaktadır. Bu doğrultuda çalışmanın amacı tüketicilerin kendilerine sunulan sağlık hizmetlerine yönelik kalite algılarını tespit etmektir. Ayrıca, çalışmada tüketicilerin kendilerine sunulan hizmetlere yönelik algılarının demografik özelliklere göre farklılık gösterip göstermediği de incelenmiştir. Bu amaç doğrultusunda Gümüşhane Devlet Hastanesinde sağlık hizmeti alan tüketicilere toplamda 400 anket uygulanmış; eksik ve hatalı anketlerin elenmesinden sonra 395 anket analize dahil edilmiştir. Anket sonucunda elde edilen bulgulara göre tüketiciler, kendilerine sunulan hizmetleri kolay erişilebilir, kaliteli ve güvenilir bulmaktadır. Ayrıca tüketicilerin sağlık hizmetlerine yönelik kalite algılarının demografik özelliklere göre farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Kadınlar, yaşlılar ve düşük eğitim seviyesine sahip olan tüketicilerin kendilerine sunulan sağlık hizmetlerini daha kaliteli olarak algıladıkları görülmüştür.
Anahtar Kelimeler: *Kalite, Sağlık hizmeti, Hizmet pazarlaması*

Introduction

Health services are services that are provided for the protection, improvement and continuity of the physical, mental and social health of a person (Aslantekin et al., 2006: 57). Since health services are directly related to the life of the person, there is no error elasticity in these services.

As in all service enterprises, the main mission of health care enterprises is to meet the needs and expectations of patients and to provide quality services to

[1] *Assoc. Prof. Gümüşhane University, salihyildiz@yahoo.com*

them. Patients who are healthcare customers are satisfied with the services they perceive as quality. With increasing human standards of living and increasing awareness of consumers (Rehman and Husnain, 2018: 1), quality concern in the health sector has increased. With the increasing of awareness, expectation on the quality of service quality is also increase at a faster rate (Kumaraswamy, 2012: 141). Therefore, just as it is in the whole world, health is becoming an increasingly important issue in our country and is considered as one of the driving forces of economic and social development.

Service quality is shown as one of the most effective reason for patients to choose a hospital. Evaluation of service quality for patients is more difficult than products. Because, service quality perceptions is result from the comparison of patients evaluations and not only involve outcome of a service but also involve evaluation of the process of service delivery (Parasuraman et al., 1985: 42). Therefore, considering evaluation of the health system of the patients plays an important role in increasing the quality of health in the healthcare sector (Arasli et al., 2008: 9).

1. Literature

There were many studies related to perceived service quality in healthcare enterprises (Lehman et al., 1992; Anderson and Zwelling 1996; Conway and Willcocks, 1997; Mangold and Babakuş, 1990; Mowen, et al. 1993; Reidenbach and Sandifer-Smallwood, 1990; Andaleeb, 2000; Lim and Tang, 2000; Lin et al., 2004; O'Connor et al., 2000; Lu and Liu 2000; White and BCom, 2000; Clemes et al., 2001; Sofaer and Firminger, 2005; Juwaheer and Kassean, 2006; Singh Gaur et al. 2011; Izugami and Takase, 2016; Pramanik, 2016) and many studies were made in Turkey (Varinli et al., 2001; Çatı and Yılmaz, 2002; Devebakan and Aksaraylı 2003; Yıldız and Erdoğmuş, 2004; Dursun and Çerçi, 2004; Engin and Sevinç, 2005; Yağcı and Duman, 2006; İzci and Saydan, 2013, Kayral, 2014, Bişkin, 2018).

Among these studies, Lehman et al. (1992) mentioned that patients are often unable to assess the practical quality of services especially medical services. Lim and Tang (2000) found that hospitals did not meet patient expectations in any of the quality dimensions. Singh Gaur et al. (2011) conducted a study in which they found that when the patients evaluate the service as reliable then the satisfaction will increase between the doctors and patients. Kayral (2014) found that public general branch hospitals are perceived as quality like private hospitals an devein they can reach higher patient satisfaction. Also, according to the sub-dimensions of service quality, it is seen that public hospitals are behind of private hospitals in terms of physical quality. Pramanik (2016) measured service quality perception in urban and rural hospitals and determined that health care service quality is unsatisfactory. Also patients' preferences dimension is distinct in urban and rural hospitals. Nadi et al. (2016) in their study examined service quality perceptions in terms of service quality dimensions as concretes, reliability, responsiveness, assurance, and

empathy in Vali-Asr hospital, Ghaemshahr, and Imam Khomeini and Shafa Hospitals, Sari. They found that patients' perceptions is different for five service quality dimension in hospitals. Jeshurun and Keyan (2017) assess the service quality perception and found that patients are satisfied with the services during treatment and also is satisfied with all service quality dimensions (reliability, tangibility, responsiveness, assurance and empathy). Devebakan and Aksaraylı (2003) analyzed relationship between demographic characteristics and service quality and found that reliability is the most important factor for patients for evaluation of service quality. Also, they found that there are differences between service quality evaluations of patients for age, education and income level. Yağcı and Duman (2006) examined the relationship between service quality and satisfaction with 225 patients receiving outpatient services from government, private and university hospitals. In the study of İzci and Saydan (2013), service quality was evaluated with 274 patients in Van District hospital.

2. Methodology

2.1. Purpose of the study

The purpose of the study is to determine the quality perceptions of the health services offered to consumers. It is also examined whether consumers' perceptions of the services provided to them differ according to their demographic characteristics.

2.2. Sampling

For this purpose, a total of 400 questionnaires were applied to the consumers who received health services in Gumushane State Hospital; 395 questionnaires were included in the analysis after the elimination of the missing and incorrect questionnaires.

3. Analysis

Frequency Analysis, Validity and Reliability Analysis, Independent Groups T-Test and Anova Test were performed using SPSS statistical package program for analyzing data.

Demographic characteristics of participants are as shown in Table 1.

Table 1: Demographic Characteristics of Participants

Gender	*f*	*%*	*Marital Status*	*f*	*%*
Male	281	71,1	Married	240	60,8
Female	114	28,9	Single	155	39,2
Total	395	100	**Total**	395	100
Age	*f*	*%*	*Occupation*	*f*	*%*
Between 18-25 years	53	13,4	Student	86	21,8
Between 26-33 years	49	12,4	Employer	63	15,9
Between 34-41 years	64	16,2	Public Employee	83	21
Between 42-49 years	77	19,5	Retired	28	7,1
Between 50-57 years	85	21,5	Housewife	96	24,3

58 and above	67	17	Private Sector Employee	25	6,3
Total	395	100	Unemployed	9	2,3
Income	***f***	***%***	Other	*5*	*1,3*
1200 TL and below	47	11,9	**Total**	395	100
1201-2400 TL	124	31,4	***Education***	*f*	*%*
2401-3600 TL	96	24,3	Illiterate	21	5,3
3601-4800 TL	45	11,4	Primary Education	126	31,9
4801-6000 TL	60	15,2	Secondary Education	100	25,3
6001 TL and above	23	5,8	University	126	31,9
Total	395	100	Master/ Ph.D.	22	5,6
			Total	395	100

Table-2. T-Test Results Regarding Service Perceptions According to Gender Groups of Consumers Receiving Health Care Services

Scale	Gender	N	A.O.	S.S.	t	SD	p
Accessibility	**Female**	281	4,6477	,54156	10,433	393	**,001**
	Male	114	3,7018	1,26162			
Trust	**Female**	281	4,4804	,64405	7,459	393	**,001**
	Male	114	3,7632	1,25721			
Quality	**Female**	281	4,3701	,66416	11,190	393	**,001**
	Male	114	3,3860	1,04338			

The arithmetic mean of accessibility perceptions of the female is 4.65, while the arithmetic mean of the men is 3.70. According to the results of the research, the participants' perceptions of accessibility are different according to gender groups. In general, it can be said that females find health care services more accessible than males. Arithmetic mean of trust perceptions of female is 4,48, while the arithmetic mean of male is 3,76. According to the results, the participants' perceptions of trust are different according to gender groups. In general, it can be said that females find the health care they receive more trustworthy. The arithmetic mean for the quality perceptions of the female is 4.37 and the arithmetic mean for the men is 3.39. Participants' quality perceptions are different according to gender groups and females find health care services more quality.

Table-3. ANOVA Results Regarding Service Perceptions According to Age Groups of Consumers Receiving Health Care Services

Scale	Age	N	A.M.	S.D.	Source	Sum of Square	df	Mean Square	F	p	Difference
Accessibility	Between 18-25	53	3,5283	1,13686	Between Groups	59,381	5	11,876	16,789	**,001**	1-2, 1-3, 1-4, 1-5, 1-6, 2-5, 2-6
	Between 26-33	49	4,0816	1,09614							
	Between 34-41	64	4,3906	,91923							
	Between 42-49	77	4,5195	,69982	Within groups	275,166	389	,707			

	Between 50-57	85	4,6118	,69169							
	58 and above	67	4,7761	,54553	Total	334,547	394				
	Total	395	4,3747	,92147							
Trust	Between 18-25	53	3,6604	1,20804	Between Groups	46,049	5	9,210	12,336	**,001**	1-3, 1-4, 1-5, 1,6, 2-4, 2-5, 2-6, 3-6
	Between 26-33	49	3,9184	1,09614							
	Between 34-41	64	4,1406	,90619							
	Between 42-49	77	4,4286	,76826	Within groups	290,422	389	,747			
	Between 50-57	85	4,4588	,73279							
	58 and above	67	4,7313	,47933	Total	336,471	394				
	Total	395	4,2734	,92411							
Quality	Between 18-25	53	3,5660	1,08325	Between Groups	23,045	5	4,609	5,936	**,001**	1-4, 1-5, 1-6
	Between 26-33	49	4,0612	1,00847							
	Between 34-41	64	3,9844	,98387							
	Between 42-49	77	4,1948	,76156	Within groups	302,029	389	,776			
	Between 50-57	85	4,1529	,79441							
	58 and above	67	4,4030	,71900	Total	325,073	394				
	Total	395	4,0861	,90833							

The arithmetic mean of accessibility, trust and quality perceptions for age groups are seen in Table 3. According to the results, it can be said that older consumers find the health care they receive more accessible, trustworthy and quality than youngers.

Table-4. ANOVA Results Regarding Service Perceptions According to Education Level of Consumers Receiving Health Care Services

Scale	Education	N	A.M.	S.D.	Source	Sum of Square	df	Mean Square	F	p	Difference
Accessibility	Illiterate	21	4,8571	,35857	Between Groups	45,019	4	11,255	15,160	**,001**	1-4, 2-3, 2-4, 2-5, 3-4,
	Primary Education	126	4,7698	,52403							
	Secondary Education	100	4,3100	,96080	Within groups	289,528	390	,742			
	University	126	3,9841	1,05818							
	Master/ Ph.D.	22	4,1818	1,00647	Total	334,547	394				
	Total	395	4,3747	,92147							

Trust	Illiterate	21	4,7143	,46291	Between Groups	45,894	4	11,473	15,399	**,001**	1-4, 2-3, 2-4, 2,5, 3-4
	Primary Education	126	4,6746	,61747							
	Secondary Education	100	4,2300	,89730	Within groups	290,577	390	,745			
	University	126	3,8730	1,07319							
	Master/ Ph.D.	22	4,0455	,84387	Total	336,471	394				
	Total	395	4,2734	,92411							
Quality	Illiterate	21	4,2381	,83095	Between Groups	13,219	4	3,305	4,133	**,003**	2-4
	Primary Education	126	4,2698	,80412							
	Secondary Education	100	4,1600	,88443	Within groups	311,855	390	,800			
	University	126	3,8413	1,01519							
	Master/ Ph.D.	22	4,0861	,72225	Total	325,073	394				
	Total	395	4,2381	,90833							

The arithmetic mean of accessibility, trust and quality perceptions for education level are seen in Table 4. According to the results, it can be said that low educated consumers find the health care they receive more accessible, trustworthy and quality than youngers.

Conclusion

Service quality is shown as one of the most effective reason for patients to choose a hospital. Evaluation of service quality for consumers is more difficult than products. Because, service quality perceptions is result from the comparison of patients evaluations and not only involve outcome of a service but also involve evaluation of the process of service delivery. Therefore, considering evaluation of the health system of the patients plays an important role in increasing the quality of health in the healthcare sector. Therefore, in this study perceptions of consumers are examined and also it is investigated that whether there are differences between perceptions according to demographics.

According to the results of analysis;

- In general, consumers find health services offered to them easily accessible, quality and trustworthy.
- In addition, it has been determined that consumer perceptions of quality of health services differ according to demographic characteristics. In other words, there is a significant difference between accessibility, trust and quality perceptions of consumers according to gender, age groups and education. It has been seen that women, elderly and low educated consumers perceive health services offered to them as better quality.

- There is no significant difference between the accessibility, trust and quality perceptions of consumers according to income, marital status and occupation.

In future research, the scale and the model used in the research can be developed and tested on different samples. A comparison can be made between service quality and customer satisfaction perceptions of different health institutions.

References

Andaleeb, S.Syed (2000), "Public and Private Hospitals in Bangladesh: Service Quality and Predictors of Hospital Choice", Health Policy Planning, Vol.15, No.1, pp.95-102.

Anderson, E.A. and Zwelling, L.A. (1996), "Measuring Service Quality at the University of Texas M.D. Anderson Cancer Center", International Journal of Health Care Quality Assurance, Vol.9, No.7, pp.9-22.

Arasli, Huseyin; Ekiz, Erdogan Haktan and Katircioglu, Salih Turan, (2008), "Gearing Service Quality into Public and Private Hospitals in Small Islands: Empirical Evidence from Cyprus", International Journal of Health Care Quality Assurance, Vol.21 Issue: 1, pp.8-23,

Aslantekin, Filiz; Göktaş, Bayram; Uluşen, Mesude and Erdem, Ramazan (2006), "Sağlık Hizmetlerinde Kalite Deneyimi: Dr. Ekrem Hayri Üstündağ Kadın Hastalıkları ve Doğum Hastanesi Örneği ", Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi, Cilt.2, Sayı.6, ss.55-71.

Bişkin, Ferdi (2018), "Sağlık İşletmelerinde Algılanan Hizmet Kalitesinin Hasta Memnuniyeti Üzerine Etkisi: Konya İlinde Bir Uygulama", International Review of Economics and Management, Cilt.6, Sayı.1, ss.50-72.

Clemes, M.D., Ozanne, L.C. and Laurensen, W.L. (2001), "Patients Perceptions of Service Quality Dimensions: An Empirical Examination Of Health Care In New Zealand, Health Marketing Quarterly, Vol.19, No.1, ss.3-22.

Conway, T. and Willcocks, S. (1997), "The Role of Expectations in The Perception Of Health Care Quality: Developing A Conceptual Model". International Journal of Health Care Quality, Vol.10, No.3, ss.131-140.

Çatı, K. and Yılmaz, A. (2002), "Hastaların Hastane Hizmetlerinin Kalitesini Algılama Düzeylerinin Ölçümüne Yönelik Bir Araştırma", Pazarlama Dünyası, C.16, S.4, s.46-53.

Devebakan, N. and Aksaraylı, M. (2003), "Sağlık Işletmelerinde Algılanan Hizmet Kalitesinin Ölçümünde SERVQUAL Skorlarının Kullanımı

Ve Özel Altınordu Hastanesi Uygulaması", Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, C.5, S.1, ss.38-54.

Dursun, Y. and Çerçi, M. (2004), "Algılanan Sağlık Hizmeti Kalitesi, Algılanan Değer, Hasta Tatmini Ve Davranışsal Niyet Ilişkileri Üzerine Bir Araştırma", Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, C.23, ss.1-16.

Engin, O. and Sevinç, A. (2005), "Sağlık Sektöründe Müşteri Memnuniyeti Ve Konya'da Hizmet Veren Hastanelerde Bir Uygulama", Verimlilik Dergisi, C.3, ss.145-159.

Izugami, Satoko and Takase, Kozo (2016), "Consumer Perception of Inpatient Medical Services", PLoS One, Vol.11, No.11, doi: 10.1371/journal.pone.0166117.

İzci, F. and Saydan, R. (2013), "Algılanan Hizmet Kalitesi Kurumsal Imaj Ve Sadakat Olgusu (Van Bölge Hastanesi Uygulaması", Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, C.14, S.1, ss.199-219.

Jeshurun, Subramania B. and Keyan, R. Karthi (2017), "An Empirical Study on Customer Perception towards Multi Specialty Hospitals, Tamilnadu", International Journal of Pure and Applied Mathematics, Vol.116, No.22, pp.63-70.

Juwaheer, T.D. and Kassean, H. (2006), "Exploring Quality Perceptions of Health Care Operations: A Study of Public Hospitals of Mauritius", Journal of Hospital Marketing and Public Relations, Vol.16, No.1/2, pp.89-111.

Kayral, İbrahim H. (2014), "Perceived Service Quality in Healthcare Organizations and a Research in Ankara by Hospital Type", Journal of Ankara Studies, Vol.2, No.1, pp.22-34.

Kumaraswamy, Sumathi (2012), "Service Quality in Health Care Centres: An Empirical Study", International Journal of Business and Social Science, Vol. 3 No. 16, pp. 141-150.

Lehman, W. E., and Simpson, D. D. (1992), "Employee Substance Use And On-The-Job Behaviors", Journal of Applied Psychology, Vol.77, No.3, pp.309.

Lim, P.C. and Tang, N.K.H. (2000), "A Study of Patients' Expectations and Satisfaction in Singapore Hospitals", International Journal of Health Care Quality Assurance, Vol.13, No.7, pp.290-299.

Lin, H.C., Xirasagar, S. and Laditka, J.N. (2004), "Patient Perceptions of Service Quality in Group Versus Solo Practice Clinics", International Journal Quality in Health Care, Vol.16, No.4, pp.437–445.

Lu, X. and Liu, M. (2000), "Adapting the SERVQUAL Scale to China Hospitals Services", Management of Innovation and Technology, Vol.1, pp.203 – 208.

Mangold, W. G. and Babakuş, E. (1990)," Monitoring Service Quality", Review of Business, Vol.11, No.4, pp.21-27.

Mowen, J.C., Licata, J.W. and McPhail, J. (1993), "Waiting in The Emergency Room: How to Improve Patient Satisfaction", Journal of Health Care Marketing, Vol.13, No.2, pp.26–33.

Nadi, Aliasghar; Shojaee, Jalil; Abedi, Ghasem; Siamian, Hasan; Abedini, Ehsan and Rostami, Farideh (2016), "Patients' Expectations and Perceptions of Service Quality in the Selected Hospitals", Journal of the Academy Medical Sciences in Bosnia and Herzegovina, Vol.70, No.2, pp.135-139.

O'Connor, S.J., Trinh, H.Q. and Shewchuck, R. M. (2000), "Perceptual Gaps in Understanding Patient Expectations for Health Care Service Quality", Health Care Management Review, Vol.25, No.2, pp.7-23.

Parasuraman, A.; Zeithaml, Valeria A. and Berry, Leonard L. (1985), "A Coneptual Model of Service Quality and Its Implications for Future Research, Journal of Marketing, Vol.49, pp.41-50.

Pramanik, Auditi (2016), "Patients' Perception of Service Quality of Health Care Services in India A Comparative Study on Urban and Rural Hospitals", Journal of Health Management, Vol.18, No.2, pp. 205-217

Rehaman, B. and Husnain, M. (2018), "The Impact of Service Quality Dimensions on Patient Satisfaction in the Private Healthcare Industry in Pakistan", J Hosp Med Manage Vol.4 No.1:4, pp.1-8.

Reidenbach, R.E. and Sandifer-Smallwood, B. (1990), "Exploring Perceptions of Hospital Operations by A Modified SERVQUAL Approach", Journal of Health Care Marketing, Vol.10, No.4, pp.47–55

Singh Gaur, S., Xu, Y., Quazi, A., and Nandi, S. (2011), "Relational Impact of Service Providers' Interaction Behavior in Healthcare", Managing Service Quality: An International Journal, Vol.21, No.1, pp.67-87.

Sofaer, Shoshanna and Firminger, Kirsten (2005), "Patient Perceptions of the Quality of Health Services", Annual Review of Public Health, Vol.26, No.1, pp.513-519.

Varinli, İ., İlkay, M.S. and Erdem, O. (2001). Erciyes Üniversitesi Hastanesi'nde Yatan Hastaların Tatmin Düzeylerinin Ölçümü", Erciyes Üniversitesi Tıp Fakültesi Yayını, C.66, ss.1-108.

White, L. and BCom, M. G. (2000), "Customer Determinants of Perceived Service Quality in A Business to Business Context: A Study within The Health Services Industry", Commitment, Vol.68, No.50, pp.77

Yağcı, M.İ. and Duman, T. (2006), "Hizmet Kalitesi-Müşteri Memnuniyeti İlişkisinin Hastane Türlerine Göre Karşılaştırılması: Devlet, Özel ve Üniversite Hastaneleri Uygulaması", Doğuş Üniversitesi Dergisi, C.7, S.2, ss. 218-238.

Yıldız, Z. and Erdoğmuş, Ş. (2004), "Measuring Patient Satisfaction of the Quality of Health Care: A Study of Hospitals in Turkey", Journal of Medical Systems, C.28, S.6, ss.581-589.

Dijital Çağda Genç Kuşağın Bilgi İle İlişkisi: Kaçınılmaz Bir Süreç Olarak Anlam Yitimi*

Serdar ÜNAL[1], Gizem BAYHAN[2]

Özet

Günümüzde dijital veya çevrimiçi sosyal platformların kişilerarası etkileşimin önemli ölçüde artış gösterdiği alanlardan biri olduğu konusunda şüphe yoktur. Dijital çağda gelişen teknoloji ile beraber bilginin üretimi, tüketimi ve yayılması noktasında oldukça önemli değişim ve dönüşümler yaşanmıştır. Dijital sosyal ortamlar veya ağlar, insanlara her türden bilgi edinmelerini [veya ona maruz kalmalarını] ve kendilerini ifade etmelerine olanak tanıyarak onları hem birer bilgi tüketicisi hem de üreticisi haline getirmektedir. Kuşkusuz bu dönüşümler bilginin algılanışında ve ona yüklenen anlamlarda da etkili olmaktadır. Nitekim, günümüzde her türden bilginin üretildiği ve tüketildiği alanlar olarak dijital sosyal ağlarda genç kuşağın bilgiyle olan ilişkisi daha önemli hale gelmektedir. Dijital teknolojilerin her geçen gün sağladığı yeni olanaklar bilginin çokluğu ve heterojenliği, alternatif bilgiye erişimin kolaylaşması; bilginin güvenirliği, türdeş (kendi düşüncelerini doğrulayıcı) bilgiye yönelik arayış; bilginin ticarileşmesi, bilginin fragmanlar halinde üretilmesi-tüketilmesi ve bilginin itibarsızlaşması ya da değersizleşmesi gibi meseleleri de beraberinde getirmektedir. Bu yönde, çalışmada dijital çağda genç kuşağın bilgiye nasıl yaklaştığı, ona nasıl bir anlam yüklediği ve ayrıca bu sürecin bireysel ve toplumsal olası sonuçlarının kavramsal düzeyde tartışılması hedeflenmiştir.

Anahtar Kelimeler: *Gençlik, Dijital Çağ, Bilgi, Değersizleşme, Anlam Yitimi*

Young People's Relationship with Knowledge in the Digital Age: Loss of Meaning as An Inevitable Process

Abstract

Today, there is no doubt that digital or online social platforms are among the areas where interpersonal interaction has increased significantly. With the technology developed in the digital age, there has been considerable changes and transformations in the production, consumption and diffusion of information. Digital social environments or networks make it possible for people to get [or be exposed to] all kinds of information and to express themselves, making them both consumers and producers of information. Certainly, these transformations are also influential in the perception of knowledge and in the meanings that are assigned to it. As a matter of fact, in today's digital social networks, where all kinds of information are produced and consumed, the relationship with the knowledge of the younger generation becomes more important. The new possibilities provided by digital technologies day after day are the multiplicity and heterogeneity of information; the facilitation of alternative information access; the credibility of knowledge; the search for homogeneous (like-minded) information; the commercialization of knowledge; production and consumption of the knowledge by breaking into fragments; and become disreputable or worthless of knowledge. Within the framework of these themes, it is aimed to discuss how the younger generation in the digital age

** Bu çalışma Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri birimince Y.L. Tez Projesi kapsamında desteklenmiştir. Proje Numarası: FEF-17031*

[1] Dr. Öğr. Üyesi, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Sosyoloji Bölümü, serdarunal@adu.edu.tr

[2] Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sosyoloji Anabilim Dalı Y.L. Öğrencisi, gizem.byhn@gmail.com

evaluate the knowledge and assign meaning to it, and also evaluate the individual and social possible outcomes of this process at the theoretical level.
Keywords: *Youth, Digital Age, Knowledge Become worthless, Loss of meaning*

Giriş

Bugün, dijital ağ temelli bir dünyada yaşıyoruz. "Enformasyon ve iletişim teknolojilerinde medyana gelen gelişmeler, yeni iletişim teknolojilerinin her alanda kullanımını kaçınılmaz hale getirmektedir" (Karagülle ve Çaycı, 2014:2). Günümüzde "toplumsal formasyonu tanımlamada sıklıkla kullanılan enformasyon/bilgi toplumu, iletişim toplumu gibi kavramların yerine yeni iletişim teknolojilerinin sarıp sarmaladığı yer küreyi tanımlamak için bugün ağ toplumu kavramı kullanılmaktadır" (Tutal, 2006:56). Örneğin M. Castells'e (2008:89) göre, "yeni [teknolojik] paradigmanın ilk özelliği hammaddesinin enformasyon olmasıdır: Bu teknolojiler enformasyonu temel alan, hareket kaynağı enformasyon olan teknolojilerdir; daha önceki teknolojik devrimlerde olduğu gibi yalnızca enformasyonun teknolojiyi temel alması söz konusu değildir. İkinci özellikse, *yeni teknolojilerin etkilerinin yayılımıyla* ilgilidir. Enformasyon bütün insani etkinliklerin ayrılmaz bir parçası olduğu için, bireysel ve kolektif varoluşumuzun bütün süreçleri doğrudan yeni teknolojik araçlarla şekillendirilir. Üçüncü özellik, bu yeni enformasyon teknolojilerini kullanan bir sistemin ya da ilişkiler kümesinin *ağ kurma mantığıyla* ilgilidir".

Bu gelişmelerin sonucunda ortaya çıkan sanal diye adlandırdığımız olgu "gerçek dünyayı, salt gerçekliğe uygun bir şekilde kusursuz olarak yeniden üretmekte ve böylelikle gerçekliğe son vermektedir" (Baudrillard, 2005:54). İnternet ve internete dayalı aktivitelerin, bireyin gündelik yaşamının ayrılmaz bir parçası haline geldiği açık bir gerçektir (Göker vd., 2010:186). Nitekim, bireysel düzeyde ağların kullanımı hayatımızda baskın hale gelmeye başlamıştır (Dijk, 2016:12). Şüphesiz, bu süreçten en çok etkilenen kesimler de genç kuşaklar olmaktadır. Bauman ve Lyon'a (2016:50) göre, "hayatlarımız çevrimiçi ve çevrimdışı olmak üzere iki evrene bölünmüş durumda ve geri dönüşü mümkün olmayacak şekilde iki merkezli hale geldi. Her biri kendi gerçek içeriği ve kurallarına sahip olan iki evrene yayılan hayatlarımızda, birinin sınırından diğerine her geçişimizdeki anlam değişimlerinin farkına varmaksızın aynı dil malzemesini kullanma eğilimi içindeyiz. Dolayısıyla bu iki evrenin iç içe geçmesini engellemenin bir yolu yok; bir evrende edinilen deneyimin, diğerini değerlendirmeye yarayan değer felsefesini yeniden şekillendirmesi kaçınılmaz".

Jenkins (2017:36), eski sosyal topluluk biçimleri ile olan bağlarımızın bozulması, fiziksel coğrafyadaki köklerimizin azalması, çekirdek aile dahil genişletilmiş tüm bağlarımızın çözülmesi ve ulus devletlere olan bağımızın yeniden tanımlanması nedeniyle yeni bir *bilgi kültürünün* yükseldiğini belirtmektedir. Bu yeni bilgi kültürüyle oluşan yeni topluluklar; gönüllü, geçici ve planlı ilişkiler aracılığıyla tanımlanmakta, ortak entelektüel girişimler ve

duygusal yatırımlar aracılığıyla yeniden doğrulanmakta ve bilginin karşılıklı üretimi ve çift taraflı değişimi aracılığıyla bir arada tutulmaktadır.

Sosyal medya ve sosyal paylaşım ağları "son yirmi yılda, bilgi ve iletişim için vazgeçilmez olmasa da önemli bir araç olarak hayatımıza entegre oldu" (Metzger, 2007:2078). Yeni iletişim teknolojileri, insanların bilgiyi arama ve ona ulaşma ve ayrıca insanların bilgi alışverişi yapma imkanlarını artırmıştır (Ünal, 2017:2527). Ancak, tüm bu gelişmelerin insanları daha nitelikli bir bilgi ve daha yüksek bir kültür arayışına ne derece yönelttiği konusu son derece muğlak kalmaktadır. Nitekim, yeni dijital ortamlar, özellikle bu mecraların en aktif kullanıcıları olarak, gençlerin bilgiyle olan ilişkisini tüm yönleriyle biçimlendirmektedir. Bilginin, genç bireyler tarafından algılanışı, kullanılışı ve özümsenmesi bugün eskiye göre büyük ölçüde değişe uğramıştır. Nitekim, dijital teknolojilerin her geçen gün sağladığı yeni olanaklar bilginin çokluğu ve heterojenliği, alternatif bilgiye erişimin kolaylaşması; bilginin güvenirliği, türdeş (kendi düşüncelerini doğrulayıcı) bilgiye yönelik arayış; bilginin ticarileşmesi, bilginin fragmanlar halinde üretilmesi-tüketilmesi ve bilginin itibarsızlaşması ya da değersizleşmesi gibi meseleleri de beraberinde getirmektedir. Bu yönde, çalışmada dijital çağda genç kuşağın bilgiye nasıl yaklaştığı, ona nasıl bir anlam yüklediği ve ayrıca bu sürecin bireysel ve toplumsal olası sonuçlarının teorik düzeyde tartışılması hedeflenmiştir.

1. Dijital Çağın Bilgi Bombardımanı

"İnsanlık tarihi, belirli dönemlerdeki önemli sosyal, ekonomik, politik ve teknolojik gelişmeler sonucu kırılmalar yaşamış ve her yeni dönem çağlarla ifade edilmiştir" (Çağlar, 2008:IV). Kablosuz iletişimin ürettiği iletişim düzeninde; sosyal ağların gelişimi zaman ve mekan kavramlarının anlam ve işlevlerini değiştirerek bir şeyin aynı anda birçok yerde olabilmesi ile dünya; tek bir toplum, tek bir yeryüzü ve tek bir bilinçlilik haline dönüştürülebilmektedir (Paçacı, 2014:25). Şüphesiz, bu süreçte en çok dikkat çeken husus, bilginin üretiminde, tüketiminde, yayılımında ve algılanışında meydana gelen değişim ve dönüşümlerdir. Aslına bakılırsa, bilgi "insanlığın en temel ve ele alınışı bakımından da en eski sorunlarından birisidir. Çok eski çağlardan beri din ve özellikle felsefe çevrelerinde ona genelde süje-obje ilişkisi olarak bakılmış ve sorun da genelde sırf bu ilişkinin sorunları olarak görülmüştür" (Aydın, 2016:11). Turhan ve Okcu'nun (2018:27) belirttikleri üzere, "bilginin insanlar için önemi ve üzerine yapılan tanımlama çabaları neredeyse bilinen tarihle yaşıttır. Bilgi insanlık için her devirde hayati öneme sahip olmuştur…İlkel toplumlarda etrafı tanımak ve hayatta kalmak için kilit öneme sahip olan bilgi, tarım toplumlarında tarımsal üretim ve gelenek-görenek aktarımı alanlarında başlıca rol oynamıştır. Endüstri devriminde aletlere ve üretime uygulanarak insanlığı dönüştüren bilgi, günümüzde ise her alanda toplumsal yapının kalbi olmuştur".

Bugünün dijital dünyasında, sosyal ağlar yoluyla bilgiye çok hızlı ve kolay erişimin sağlanması mümkündür. Başka bir deyişle, bugün internet temelli

iletişim ortamlarındaki bilgi üretimi ve yayılımı son derece hızlı ve kolay hale gelmiştir. Ancak, bu ortamlardaki bilgilerin kaynak güvenilirliğinin nasıl değerlendirildiği ile ilgili yakın dönemdeki endişeler, internet ve dijital teknolojilerin bilgiye erişimin maliyetini düşürdüğü ve böylelikle hem bilginin üretimini hem de yayılmasını arttırması gerçeğinden kaynaklanmaktadır (Metzger, 2007:2079). Nitekim, internet veya dijital sosyal ağ ortamlarında farklı mecralarda üretilen, tüketilen ve dolaşıma sokulan her türlü bilginin ve onun üretildiği platformun güvenirliğine ilişkin dikkate değer bir literatür bulunmaktadır (Ünal, 2017:2527; bkz. Johnson ve Kaye, 2014; Westerman, vd., 2012, 2014; Metzger, 2007).

Neticede, "çevrimiçi olarak sunulan bilgilerin bolluğu, bilgi arayanlar tarafından internete aşırı şekilde güvenilmesi, çevrimiçi bulunan güvenilirlik veya bilgi kalitesi ile ilgili sorunları gündeme getirmektedir. Bu bağlamda güvenilirlik, bazı bilgilerin inandırıcılığına ve/veya kaynağına atıfta bulunmaktadır" (Metzger, 2007:2078). "Sosyal paylaşım ağlarındaki bilgiler, her gün milyonlarca kullanıcı arasında dolaştığından gerçeği-kurgudan, haberi-görüşten, bilimsel tahmini-spekülasyondan hızlı bir şekilde ayırt etmek zor olabilmektedir" (Johnson ve Kaye, 2014:959). Pierre Levy (1997), ağ topluluklarında ortaya çıkan geniş çaplı bilgi toplama ve işleme aktivitelerini tanımlamak için 'kolektif akıl' terimini kullanmaktadır. Ona göre internette 'kimse her şeyi bilmemekte, herkes bir şeyler bilmekte, tüm bilgi insanlıkta yatmaktadır' (Jenkins, 2017:36). Anlaşılır bir şekilde, dijital ortamlardaki bilgilerinin güvenilirliğini değerlendirmek oldukça karmaşıktır, çünkü bu mecralardaki bilgiler, saygınlığı olan yayınlardan ve web sitelerinden edinilen ustalıkla incelenmiş makalelerden tutun da daha önce hiç karşılaşmadığınız arkadaşlarınızın kişisel görüşlerine kadar çeşitli kaynaklardan gelir (Johnson ve Kaye, 2014:959).

Artık internet ortamında bilgi yaymak için SNS ve bloglar gibi çok kolay ve kullanışlı yollar mevcut olduğundan çoğunlukla profesyonel denetleyiciler tarafından bu bilgiler filtrelenmemektedir (Johnson ve Kaye, 2014:958). Çevrimiçi bilgi göndermek için evrensel bir standart yoktur ve dijital bilgiler kolaylıkla değiştirilebilir, intihal (çalınabilir), çarpıtılabilir veya sahte ifadelerle anonim olarak oluşturulmuş olabilir (Metzger, 2007:2079; bkz. Fritch ve Cromwell, 2002). Dijital ortamda, neredeyse herkes bir yazar olabilir, çünkü yetki artık internette içerik sağlanması için bir ön şart değildir. Bu açıkça, birçok web sitesinin fazla gözetim veya editöryel inceleme yapılmadan çalışması nedeniyle artan güvenilirlik sorunlarını gündeme getirmektedir (Metzger, 2007:2079).

Ayrıca, "ulaşılan bilgilerin güvenilirliği bir yana, bu bilgilerin parça bölüklüğü (*demo* bilgi) ve kaynağının belirsizliği de ayrı bir sorun oluşturmaktadır. Bu durum bilginin değeri ve geçerliliği sorununu ortaya çıkarmaktadır" (Özcan, 2011:187). Bu anlamda, "yeni teknolojilerin iletişim engelleri olarak ifade edilen zaman, mekan, sınır kavramlarını ortadan kaldıran ve geribildirimi

olanaklı kılan kısa sürede bireyin kitlelere ulaşmasını sağlayan avantajlarının yanı sıra bilgi kirliliğine ve manipülasyonlara açık bir mecra olması ve dolayısıyla internetin bu anlamda tehdit edici bir yönünün de olması [bu mecraları] tartışılır hale getirmektedir" (Topbaş ve Işık, 2014:217).

Dolayısıyla, günümüzde yeni medya ile birlikte giderek değişen ve gelişen kitle iletişim araçları, her alanda bilgi üretilmesine ve daha fazla ileti paylaşılmasına yol açmaktadır. Dolayısıyla eksik, yanlış veya yanlı mesajların meydana getirdiği bilgi kirliliği bireylerin yaşamını etkilemektedir (Yüksel, 2014:127). Kaplan ve Ertürk'ün (2012:8) vurguladığı üzere, "bilginin üretilmesi ve bir mecradan akıtılarak nihai tüketicinin kullanımına sunulması, nihai tüketiciyi büyük bir bombardıman altına alarak, binlerce bilgi arasından en doğruyu seçmek gibi neredeyse imkansız bir alanın içinde kaybolmaya, yalnızlaşmaya ve savunmasızlığa iterken, bir yandan da bilgi üretim sürecinde gerçekten koparılarak kurgusallaşan ya da Baudrillard'ın (2005) deyimiyle hipergerçeklik haline gelen ve tüketim metasına dönüşen bilgiyi üreten kurumların ideolojilerinin hedefi haline gelmektedir".

Şüphesiz, "internet ortamındaki bilginin bu muazzam büyüklüğü ve çeşitliliği göz önüne alındığında; sunulan/edinilen bilginin değeri, güvenilirlik veya tarafsızlık, güncellik, uygulanabilirlik, site sahipliği gibi konularda şüphe uyandıran yanlış veya eksik bilgilerin (manipüle edilmesi) bulunma olasılığı web sayfalarının eleştirel bir değerlemesinin yapılması ihtiyacını doğurmaktadır (Yolal ve Kozak, 2008:116). Neticede, Özcan'ın (2011:187-189) izah ettiği üzere, internet ortamında enformasyon paylaşımının toplumda tikelleşmeyi, parçalanmayı, marjinalleşmeyi ve bireylerin izolasyonunu artırdığı bir gerçektir. Hızla artan bilgi hem büyük bir olanak hem de çeşitli riskler içeren bir durumdur. Çünkü bu bilgilerle ne yapacağımız ve hangi bilgiye ne kadar değer vereceğimiz önemli bir sorun oluşturmaktadır.

2. Dijital Çağda Genç Kuşağın Bilgi İle İlişkisi - Bilgiye Yüklenen "Anlam(sızlık)"

Ahn'a (2011:1435) göre, teknolojiyle etkileşim ve sosyal ağ etkileşimi arasında bir bağ olduğu düşünülebilir. Yeni çalışmalar, gençliğin gündelik hayatlarının önemli bir kısmını sosyal medya kanalıyla etkileşim kurarak geçirdiği sonucuna ulaşmaktadır (Ustakara ve Türkoğlu, 2015:947). Bu manada, dijital çağın gençleri dönemin koşullarına uygun olarak dijital mecraları gündelik hayatlarının ve pratiklerinin merkezine oturtmaktadır. Başka bir deyişle, "kendinden önceki tüm kuşaklardan farklı bir yapıya sahip olan bu kuşak, teknolojiye yakından duyarlı bir görünüm sergilemektedir" (Ustakara ve Türkoğlu, 2015:944). 21. Yüzyılın gençlerini tanımlamak için çok sayıda sıfat kullanılmıştır: dijital yerliler, dijital kuşak, net kuşağı, Google kuşağı veya Y kuşağı gibi. Tüm bu terimler, gençlerin hayatlarında yeni teknolojilerin önemi ve anlamını vurgulamak için kullanılmaktadır (Gibbons, 2007; akt. Helsper ve Eynon, 2016:39-40).

Prensky'e (2001) göre, bu teknoloji-zengin ortamın en radikal sonuçlarından biri, beyin yapısındaki farazi değişimdir, bu ise gençlerin enformasyonu eski kuşaklardan temelde daha farklı biçimlerde düşünmeleri ve işlemeleri anlamına gelir. Ona göre, dijital yerliler çok hızlı enformasyon almaya alışkındır. Aynı anda farklı işlemleri ve birden çok görevi yapmak isterler. Metinden önce grafikleri, tersini değil, tercih ederler. Rastgele erişimi (tercih ederler). Ağ bağlantısının olduğu yerlerde en iyi şekilde çalışırlar. Anlık haz alarak ve sık sık ödüllendirilerek başarılı olurlar. Oyunları ciddi çalışmaya tercih ederler (akt. Helsper ve Eynon:40).

Dijital teknolojinin bireylere sunduğu enformasyona dayalı olanakların her geçen artıyor olması toplumlarda bilgiye atfedilen değerde veya onunla kurulan ilişkilerde önemli bir dönüşümü beraberinde getirmektedir. Lyotard'a (1997:18) göre, teknolojik dönüşümlerin bilgi üzerinde hatırı sayılır bir etkiye sahip olması beklenilebilir: Bunun iki esas işlevi -araştırma ve kazanılmış öğrenmenin aktarımı- zaten etkiyi hissediyor ya da gelecekte hissedecektir. İlk işleve bağlı olarak, genetik bilimi sokaktaki adam için algılanabilir bir örnek sunmaktadır. Genetik bilimi, teorik paradigmasını sibernetiğe borçludur. Birçok diğer örnek zikredilebilir. İkinci işlev içinse, makinelerin küçültülmesi ve ticarileştirilmesinin, zaten öğrenmenin kazanıldığı, sınıflandırıldığı, tüketime sunulduğu ve sömürüldüğü yolları değiştirmesinin ortak bir bilgi haline gelmesi örneği verilebilir.

Paçacı'nın (2014:26) belirttiği üzere, "elektronik bilgi iletişim araçları yaygınlaşarak 'sosyal medya'yı, bu yeni sistem ise yeni bir sosyo-politik kültürü yaygınlaştırarak yeni bir iletişim toplumu modeli ve birey merkezli kamu etkileşimi kültürünü oluşturmaktadır. Yeni iletişim düzeninde araç içeriği şekillendiren bir güce ulaşarak, 'ne' denildiği, ne söyleneceğinden çok 'nasıl' aktarılacağı ön plana çıkarak, 'söylemleri' arka plana iterek daha önemsiz hale getirmiştir". Bu anlamda, "bilgi kullanıcıları ve arz edicilerinin arz ettikleri ve kullandıkları bilgiyle olan ilişkileri, mal üretici ve tüketicilerinin, ürettikleri ve tükettikleri mallarla olan ilişkisinin gerçekleştiği bir (ekonomik) değer formunda gerçekleşmektedir. Bilgi satılmak üzere üretiliyor ve satılmak üzere üretilecek, yeni bir üretimde kıymetlendirilmek üzere tüketiliyor, tüketilecek. Her iki durumda da amaç mübadeledir. Bilgi kendinde bir amaç olmaktan uzaklaşmakta, 'kullanım-değerini' kaybetmektedir (Lyotard, 1997:20; bkz. Habermas, 1968). Özcan da (2011) bilgiyle ilgili mevut sorunların daha çok egemen sistemden kaynaklandığına vurgu yapmaktadır:

> "…internette stratejik değer taşıyan bilgilere ulaşılmazlık, eğitici-öğretici yayınların azlığı veya sermayeleşmesi, eğlence yönü ağır basan yayınların öne çıkması, evrensel değerlerin alaya alınması, değersizliğin özendirilmesi, kakofoni, tüketime yönelik aşırı teşvik ve telkin, avamilik, değerlerde yüzeyselleşme, skandal bilgiler, bilgi/haber/yorumda fanatizm boyutuna varan tarafgirlik, bilginin çoklu kaynaklardan sunulmasına rağmen

> özgürleşme sağlamaması, bilginin tüketime hazır bilgi haline dönüşmesi, doğrulanamaması ve sorgulanamaması vb. sorunlar egemen sistemden kaynaklanan sorunlardır" (Özcan, 2011:188).

Örneğin, Mcluhan (1963) meşhur Gutenberg Galaksisi yapıtında matbaanın icadının okuyuculardan oluşan tek bir dünya yarattığından söz eder. Mcluhan bu gelişmenin okumayı herkesin ulaşabileceği bir şey haline getirdiğini iddia ederken, aslında aynı zamanda kitlesel olarak sağır-dilsiz halklar üretiliyordu (Virillio, 2003:38). Bu manada, "geçmişten farklı olarak artık toplumların sorunları üzerine bilinçlenmeleri, etkili olmaları, niçini ve nasılı anlamaya yönelik kararlı çabaları söz konusu değildir (Eğribel, 2017:19). Furedi'nin (2017:61) belirttiği üzere, "pek çok insan, dünya hakkında gerçekten bir şeyler öğrenmeyi istemektedir. Fakat bilginin peşinden gitmenin güçlü bir kültürel karşılık bulmadığı bir dünyada, insanların bilgiyle ilişkisi pasif bir nitelik taşımaktadır. Evet, insanlar popüler bilim kitapları almaktadırlar fakat bu kitaplarda yer alan konuları görüşmek ve tartışmak için nadiren bir araya gelip kafa yormaktadırlar".

Mills'in (2007:29) bu konudaki yorumuna göre, "her entelektüel çağda kültürel hayatın göstergesi sayılabilecek bir düşünme üslûbu ortaya çıkar. Günümüzde, bir yıllık süreler içinde bile birtakım entelektüel alanların topluma yayıldığı, sonra bunların gözden düştüğü ve yerlerini benzerleri olan yenilerine bıraktığı doğrudur. Bu hızlılık, bu acelecilik toplumun kültürel hayatının renklendirilmesinde bir nedendir, ama bunun entelektüel hayatta kalıcı izler bırakmadığı da açıktır". Aslında, "bilgiye götüren pek çok farklı yolun olması, entelektüel bilgiye ayrı bir önem verilmesini engellemektedir. Eğer bara gittiğinizde başınıza gelenlerden deneyime dayalı belirli bir bilgi edinebiliyor ve bunu da resmi makamlara kabul ettirebiliyorsanız daha fazlasını öğrenmek için neden daha çok çaba harcayasınız ki?" (Furedi, 2017:76). Nitelikli bilgiye erişmek için çaba harcamama durumunu Virillo (2003) ders çalışma ve kitap okuma alışkanlıklarıyla bağdaştırarak örneklemeye çalışmıştır:

> "…gezdiğinizde daha çok biliyor oluyorsanız neden daha çok kitap okuyup çalışasınız ki? Hızlı iletişim araçlarının yarattığı rahatsızlığın -cinetose denilen, bizleri geçici olarak motorlu engellilere, bakan insan/yolculara dönüştüren rahatsızlığın- hemen ardından anlık iletimler rahatsızlığı geldi. Multimedya ağları bağımlıları, internet cankileri, web kolikler ve diğer siberpunklar IAD (Internet Addiction Disorder/İnternete Bağımlılık Bozukluğu) hastalığının pençesine düştüler. Hafızaları bir gereksiz eşyalar toplamına, her yerden akıp giden imgelerle dolu bir yığına; kullanılmış, dikkatsizce bir araya getirilmiş, kötü durumda simgelerle dolu bir yığına dönüştü. Daha anaokulundan itibaren ekran karşısına mıhlanan küçükler ise daha bu yaşta bağlantısız bir etkinliğe yol açan, hiperkinetik

> sorunlar yaratan beyinsel işleyiş bozukluklarına, vahim dikkat bozukluklarına, kontrol edilemeyen, ani hareket boşalımlarına maruz kalmaya başladılar" (Virillio, 2003:40).

Furedi de (2017:15) bilginin artık değer atfetmekten çok aktarılan ve bayağı haliyle yeniden dönüştürülebilir olan soyut bir kavrayış halini aldığını belirtmektedir. Örneğin, Mary Ervans akademik kurumları, öğrencilere yeterli porsiyonu vermeye çalışan catering endüstrisine benzetmektedir. Artık ürüne dönüşmüş olması, bilgiyi içeriğinden gelen değerden veya anlamdan yoksun kılmıştır ve bilgi ekonomisinin tüccarlarınca perakendeciliği yayılmakta olan bilgi, gerçekte bayağı bir karikatür haline gelmiştir. Bu neden böyle olmuştur? Çünkü, gerçekle ilişkisi kesilmiş olan bilgiye dair içkin bir anlamdan söz edilemez (Furedi, 2017:15). Virillio'nun sözleriyle (2003) ifade edilecek olursa;

> "…teknolojik hızlanma ilk önce yazılıdan sözlüye geçmeyi, mektup ve kitaplardan telefon ve radyoya geçmeyi sağlamıştı…Bugün ise gerçek zamanlardaki görüntünün anlık niteliği karşısında söz (kelam) ortadan kalkıyor. Yazılı metinleri okuyamama, yazma becerisine sahip olmama ile birlikte sessiz mikrofonlar, dilsiz telefonlar çağı beliriyor yavaş yavaş. Bu durumun nedeni teknik bir arıza değil, bir toplumsallık arızası. Çünkü çok yakında birbirimize söyleyecek hiçbir şeyimiz kalmayacak, birbirimize herhangi bir şey söyleyecek zamanımız kalmayacak. Her şeyden önce dinlemek ya da bir şey söylemek için ne yapmamız gerektiğini bilemeyeceğiz. Tıpkı mektup yazmayı hızlandıracağı söylenen faks devrimi karşısında nasıl yazılacağını bilemediğimiz gibi" (Virillio, 2003:72).

Nitekim, "teknolojik ve bilimsel ilerlemeler yeni bir hız toplumunu ortaya çıkarmaktadır. Hız yoluyla oluşmakta olan bu toplumsal durum gündelik hayat deneyimini olduğu kadar bilimsel ve teknolojik yenilikleri de etkilemekte (Aykutalp, 2017:439)" ve bilgiyle olan münasebeti topyekün dönüştürmektedir. Bu anlamda, dijital "medyalarla kuşatıldığımız bu dünyada bilgi ve değerler alanı rölatifliğe mahkumdur. Ayrıca internet bu açıdan, yaydığı enformasyonun bolluğu, parçalılığı, kolay paylaşılırlığı ve aşırı araçsallığı nedeniyle zihni yoran, bilgilenme önünde engel oluşturan bir araçtır" (Özcan, 2011:179). Furedi'nin (2017) vurguladığı üzere;

> "…elbette insanlar, bilginin gelişimine katkı sunmaya devam etmektedir. Fakat bilgi üretimini, tamamen faydacı düşüncelerin yönlendirdiği dünyada, hep birlikte, bilgiye nasıl ve neden değer vereceğimizi belirleme becerisinden yoksun bir hale geldiğimiz açık. Anlam olmaksızın bilgi, halktan ziyade uzmanların, disiplinlerin ve ayrıcalıklı kimselerin malı olur. Fikir hayatının, uzmanlıkların artışına yol açacak şekilde parçalanması sadece

> karmaşık dünyaya verilen bir tepkiden ibaret değildir" (Furedi, 2017:78).

Dijital bilgi ve bilişim çağının ürettiği toplum modelinde küresel çaplı piyasaların bilgi üzerinden tesis ettiği egemen anlayış ona yüklenen veya yüklenecek olan değeri de biçimlendirmektedir. Neticede, bilgi teknolojisinde her geçen gün yaşanan gelişmeler temelinde bilginin hızla üretimi, dolaşıma sokulması ve tüketimi söz konusu olmaktadır. Çoğu zaman ticari alanların bir parçası olarak birbiri içine geçmiş bilgi dolaşım alanlarında bireyler çaresiz kalmakta ve bununla başa çıkabilme stratejileri geliştirmek zorunda hissedebilmektedirler. Bu başa çıkma stratejileri arasında bilginin paketlenmiş, kısa ve öz, hızlı tüketilebilir ve fragmanlar halinde sunulma biçimine yönelik derin bir kabulün ve ayak uydurma çabasının varlığı dikkat çekmektedir. Tüm bu yaşanan sürecin sonucunda nitelikli bilginin değersizleşmesi, itibarsızlaşması, sıradanlaşması ve anlam kaybı/yitimi kaçınılmaz bir süreç olarak ortaya çıkmaktadır.

Sonuç

Toplumsal dünyada postmodern değerlerin ivme kazanması, birçok temel değeri dönüşüme uğratmıştır. Eski sosyal topluluk biçimleri ile olan bağlarımızın çoğunun yeniden tanımlanmasıyla yeni bir bilgi kültürü geliştirilmiştir. Bireyselleşme, sosyal parçalanma, özgürlük ve bağımsızlık gibi kavramlar ile dijital çağ ve birbirimizle olan ilişkilerimizin zayıfladığı tezleri eş zamanlı olarak yükselmektedir. Bu durum bilgi üretim ve tüketiminde bir dizi dönüşüme sebep olmaktadır. Bilginin hızla artması, hangi bilgiye ne kadar ve neden değer verileceği problemini de beraberinde getirmektedir. Aynı zamanda bilginin nicelik olarak çokluğu bireylerin bilgi ile pasif bir ilişkilerinin doğmasına sebep olmaktadır. Özellikle genç kuşağın zamanlarının çoğunu dijital sosyal ağlarda geçirdiği düşünüldüğünde, bilgi ile olan ilişkilerinin yaşadıkları çağın temel değerleriyle yorumlanması oldukça önemli hale gelmiştir. Hayatı yaşama biçimleri, bilgi alma ve işleme biçimleri, hıza ve aynı anda birden fazla işi yapmaya, oyunlaştırarak öğrenmeye ve çalışmaya, metinden çok görsel malzemeleri tercih etme gibi temel davranış kalıplarıyla hareket etmeleri bu kuşağın bireylerinin bilgi edinme davranışlarını da etkilemektedir. Bilgi edinebilme yollarının oldukça çeşitlendiği günümüzde, deneyimleyerek, yaşayarak öğrenmeye, okuyarak öğrenmekten çok daha fazla önem atfedilmektedir. Dolayısıyla bireylerin nitelikli bilgi ile olan ilişkileri de dönüşmektedir. Bilgi değer atfedilen bir şeyden öte başka bir amaç için kullanılan ve aktarılan hazır porsiyonlar halinde, sıkıştırılmış ve kullanıma hazır, bağlamdan koparılmış ve parçalanmış bir bilgi formu haline gelmiş, günlük olarak üretilip tüketilirken kullanım değerini yitirmiş dolayısıyla da meta haline gelmiştir. Bilgi ile ilişkinin dönüşümü sürecinde teknolojinin kısa sürede büyük değişim göstermesi, bilgiye fiziksel erişimin kolaylaşması, bireylerin bilgi-içerik üretebilir hale gelmesi, bilginin ticarileşmesi ve çok hızlı tüketilir hale gelmesi gibi yapısal sebeplerin yanı sıra toplumun bireyselleşmesi

gibi sorunlar bireylerin bilgi ile ilişkilerini pragmatik temelde dönüşüme uğratmıştır.

Kaynakça

Ahn, J. (2011). The Effect of Social Network Sites on Adolescents' Social and Academic Development: Current Theories and Controversies. *Journal of the American Society for Information Science and Technology,* 62 (8), 1435-1445. https://doi.org/10.1002/asi.21540

Aydın, M. (2016). *Bilgi Sosyolojisi.* Açılım Kitap.

Aykutalp, A. (2017) Hız Siyaseti: Paul Virilio'nun Dromoloji Kuramı. *International Journal of Social Science,* (61), 429-440.

Baudrillard, J. (2005). *Anahtar Sözcükler.* Çev: Oğuz Adanır, Leyla Yıldırım, Ankara: Paragraf.

Bauman, Z. ve Lyon, D. (2016). *Akışkan Gözetim.* Çev. E. Yılmaz, 2.Baskı.Ayrıntı Yayınevi.

Castells, M. (2008). *Ağ Toplumunun Yükselişi, Enformasyon Çağı: Ekonomi, Toplum ve Kültür,* 1. Cilt: 2. Baskı, Bilgi Üniversitesi Yayınları, İstanbul.

Çağlar, A. (2008). İnternet'teki Köyler, "Sunuş" içinde; Yıldız, M. ve Parlak, Z., Turhan Kitapevi, Ankara.

Paçacı, İ. (2014). Elektronik İletişim Çağı ve Oluş (turul)makta Olan Yeni (!) Toplum Düzeni Üzerinde Küresel Toplum Mühendisliği Etkisi. *Marmara İletişim Dergisi,* (21), 19-56.

Dijk, V. J. (2016). *Ağ Toplumu.* Çev. Ö. Sakin, İstanbul: Kafka.

Eğribel, E. (2017). *Bilim Sosyolojisi ve Yöntem Tartışmaları Günümüz Bilim Eleştirileri ve Modern Batı Biliminin Temelleri.* Doğu Kitapevi. İstanbul.

Fritch, J.W. ve Cromwell, R.L. (2002). Delving Deeper into Evaluation: Exploring Cognitive Authority on the Internet. *Reference Services Review,* 30(3), 242–254. https://doi.org/10.1108/00907320210435509

Furedi, F. (2017). *Nereye Gitti Bu Entelektüeller?* Avangard Kitap, 1.Baskı, İstanbul.

Göker, G., Demir, M. ve Doğan, A. (2010). *Ağ Toplumunda Sosyalleşme ve Paylaşım: Facebook Üzerine Ampirik Bir Araştırma.* e-Journal of New World Sciences Academy, 2010, 5(2).

Helsper, E.ve Eynon, R. (2016). *Dijital Yerliler: Kanıt Nerede?* Çev. M. Uyar, Yeni Medya Kullanıcının Yükselişi, Ütopya Yayınevi, ss.39-62.

Jenkins, H. (2017). *Medya Yöndeşmesinin Kültürel Mantığı.* Çev. E. Çizmeci. Yeni Medya Kuramcılarından Yeni Medya Kuramları, Der Yayınları.

Johnson, T. J. ve Kaye, B. K. (2014). Credibility of Social Network Sites for Political Information Among Politically Interested Internet Users. *Journal of Computer-Mediated Communication*, *19*(4), 957-974. https://doi.org/10.1111/jcc4.12084

Kaplan, K. ve Ertürk E. (2012). Dijital Çağ ve Bireyin İdeolojik Aygıtları. *The Turkish Online Journal Of Design, Art and Communication*-Tojdac, 2(4), 7-12.

Karagülle, A.E. ve Çaycı, B. (2014). Ağ Toplumunda Sosyalleşme ve Yabancılaşma. *The Turkish Online Journal of Design Art and Communication*, 4(1):1-9.

Levy, P. (1997). Collective Intelligence. Cambridge: Perseus.

Lyotard, J. F. (1997) [Postmodern Durum -Bilgi Üzerine Bir Rapor, Çev. Ahmet, Çiğdem, 2. Basım Vadi Yayıncılık. [The Post Modern Condition: A Report on Knowledge. Minneapolis: University of Minnesota Press, 1984].

Metzger, M. J. (2007). Making sense of credibility on the web: Models for evaluating online information and recommendations for future research, *Journal of the American Society for Information Science and Technology,* 58*(*13*),* 2078–2091. http://dx.doi.org/10.1002/asi.20672

McLuhan, M. (1963). The Gutenberg Galaxy. Toronto: University of Toronto.

Mills, C.W. (2007). *Toplumbilimsel Düşün.* Çev. Ü. Oskay, Der Yayınları. İstanbul.

Özcan, U. (2011). Ağ Toplumu ve Bilişim Çağı Sarmalında İnternet Bilgisinin Kaosu. *Sosyoloca Dergisi, (der.) E. Eğribel; U. Özcan). Doğu Kitabevi, İstanbul.*

Prensky, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants. Part 1, 9(5), 1-6.

Topbaş, H. ve Umur, I. (2014). Kurgu İle Gerçeklik Arasında Gezi Parkı Eylemleri ve Soysal Medya. *Birey ve Toplum Sosyal Bilimler Dergisi*, *4*(1), 197-230.

Turhan, G. ve Okcu, M. (2018). Siyasette Dijital Yerliler ve Göçmenler. Gece Kitaplığı, 1 Baskı, Ankara.

Tutal, N. (2006) *Küreselleşme, İletişim, Kültürlerarasılık*, Kırmızı Yayınları, İstanbul.

Ustakara, F. ve Türkoğlu, E. (2015). Y Kuşağının Bir Gözetim Mekanizması Olarak Sosyal Ağlar Üzerine Algısı: Gaziantep Üniversitesi Araştırması. *Turkish Studies-International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, *10*(10), 939-958.

Ünal, S. (2017). Ağ Toplumunun Genç Yurttaşları: Dijital Sosyal Ortamların Siyasal Temelde Kullanımına Yönelik Karşıt Yaklaşımlar. *International Journal of Human Sciences*, *14(3):*2510-2540. http://doi.org/10.14687/jhs.v14i3.4672

Virillio, P. (2003). *Enformasyon Bombası.* Çev: K. Şahin, Metis Yayınları, İstanbul.

Westerman, D., Spence, P. R. ve Van Der Heide, B. (2014). Social Media as Information Source: Recency of Updates and Credibility of Information. *Journal of Computer-Mediated Communication*, *19*(2), 171-183. https://doi.org/10.1111/jcc4.12041

Westerman, D., Spence, P. R. ve Van Der Heide, B. (2012). A Social Network as Information: The Effect of System Generated Reports of Connectedness on Credibility on Twitter. *Computers in Human Behavior*, 28, 199–206. https://doi.org/10.1016/j.chb.2011.09.001

Yolal, M. ve Kozak, R. (2008). Bilgiye Erişim Aracı Olarak Öğrencilerin İnternet'e Yaklaşımı. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi,* Sayı:20.

Üniversite Öğrencilerinin Obezite Farkındalığının Belirlenmesi

Hasan SÖZEN[1], Gülseren BEBEK[2]

Özet

Obezite, enerji yoğunluğu yüksek olan besinlerin tüketilmesi ve azaltılmış fiziksel aktivitenin sonucu olarak aşırı ve anormal yağ birikimi ile karakterize edilen bir hastalıktır. Obezitenin artmasındaki sebeplere bakıldığında genetik aktarımlar ve enerji yoğunluğu fazla olan yiyeceklerin tüketilmesi ile sedanter yaşam tarzını kapsayan çevresel faktörler sayılabilir.

Bu araştırmada üniversite öğrencilerinin obezite farkındalığının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya 2017-2018 bahar yarıyılında Afyon Kocatepe ve Ordu Üniversitesinde öğrenim gören 16 farklı bölümden toplam 800 (428 kadın, yaş: 21,54 ±2,25 yıl, VKİ: 21,60 ±3,19 kg/ m^2; 372 erkek, yaş: 21,15 ±2,08 yıl, VKİ: 23,82 ±2,84 kg/ m^2) öğrenci katılmıştır. Öğrencilere Allen (2011) tarafından geliştirilen ve Kafkas ve Özen (2014) tarafından Türkçe'ye uyarlanan Obezite Farkındalığı Ölçeği uygulanmıştır. Ölçeğin genel iç tutarlılık Cronbach's alpha değeri 0.75 düzeyde bulunmuştur.

Çalışmadan elde edilen bulgulara göre; kadınlar erkeklere göre istatistiksel olarak daha fazla obezite farkındalığına sahiptir ($p<0.05$). Bölümler arası farklar incelendiğinde eğitim fakültesi, fizik tedavi ve rehabilitasyon ve spor bilimleri rekreasyon bölümü öğrencilerinin sosyoloji bölümü öğrencilerine göre daha fazla obezite farkındalığına sahip oldukları bulunmuştur ($p<0.05$). Sınıflar arası farklar incelendiğinde ise 3. ve 4. sınıfların 1. sınıfa göre ve 4. sınıfta ki öğrencilerin ise 2. sınıfta ki öğrencilere göre daha yüksek obezite farkındalığına sahip oldukları tespit edilmiştir ($p<0.05$).

Sonuç olarak; kadınlar erkeklere göre daha fazla obezite farkındalığına sahiptir. Üniversite öğrencilerinin genelde benzer obezite farkındalığına sahip oldukları sadece sosyoloji öğrencilerinin bazı bölümlerden daha düşük obezite farkındalığına sahip oldukları tespit edilmiştir. Üniversite öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeyleri arttıkça obezite farkındalık seviyeleri de aynı düzeyde artmaktadır.

Anahtar kelimeler: *Obezite, obezite farkındalığı, üniversite öğrencisi*

Determination of Obesity Awareness of University Students

Abstract

Obesity is a disease characterized by the consumption of foods with high energy intensities and the accumulation of excessive and abnormal fat as a result of reduced physical activity. Considering the reasons for the increase of obesity, environmental factors including the consumption of foods with high energy density and genetic transfers and sedentary lifestyle can be considered.

In this research, it is aimed to examine the obesity awareness of university students. A total of 800 (428 females, age: 21,54 ±2,25 years, BMI: 21,60 ±3,19 kg/ m^2; 372 males, age: 21,15 ±2,08 years, BMI: 23,82 ±2,84 kg/ m^2) voluntaries from the 16 different departments studied in Afyon Kocatepe University and University of Ordu during the spring semester of 2017-2018 participated in the study. The Obesity Awareness Scale developed by Allen (2011) and adapted to Turkish by Kafkas and Özen (2014) was applied to the students. The overall internal consistency of the scale was found to be Cronbach's alpha 0.75.

According to the findings obtained without working; women had more obesity awareness statistically than men ($p <0.05$). When the differences between the departments were examined, it was found that students in the education faculty, physical therapy and rehabilitation and sport

[1] *Ordu Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor YO, Ordu/Türkiye*

[2] *Afyon Kocatepe Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor YO, Afyonkarahisar/Türkiye*

sciences recreation department had more obesity awareness than students in the sociology department (p <0.05). When the differences between the classes were examined, it was found that the third and fourth classes have higher obesity awareness than the first class students and the fourth class students have higher obesity awareness than the second class students (p <0.05). As a result; women have more obesity awareness than men. Only sociology students have lower obesity awareness than some departments despite university students have similar obesity awareness. As the class levels of university students learn, the level of obesity awareness increases at the same level.

Keywords: *Obesity, obesity awareness, university student*

Giriş

Obezite, enerji yoğunluğu yüksek olan besinlerin tüketilmesi ve azaltılmış fiziksel aktivitenin sonucu olarak aşırı ve anormal yağ birikimi ile karakterize edilen bir hastalıktır. Obezitenin artmasındaki sebeplere bakıldığında genetik aktarımlar ve enerji yoğunluğu fazla olan yiyeceklerin tüketilmesi ile sedanter yaşam tarzını kapsayan çevresel faktörler sayılabilir.

Obezite prevalansı hem çocuklarda hem de erişkinlerde artış göstermektedir (Kuczmarski ve ark., 1994; Troiano ve ark., 1995). Obezite ile ilişkili sağlık sorunları genellikle erişkin dönemde ortaya çıkar, ancak gençlik ve çocukluk döneminde obezite sorununa sahip erişkinler nadiren kalıcı kilo kaybına neden olur (Pi-Sunyer, 1993). Bu nedenle, çocuklukta ve gençlik döneminde obezitenin önlenmesi ve aşırı kilolu bireylerin etkili tedavisi önem arz etmektedir (Robert ve ark., 1997).

Bu araştırmada üniversite öğrencilerinin obezite farkındalığının incelenmesi amaçlanmıştır.

Materyal Ve Metot

Araştırmaya 2017-2018 bahar yarıyılında Afyon Kocatepe ve Ordu Üniversitesinde öğrenim gören 16 farklı bölümden toplam 800 (428 kadın, yaş: 21,54 ±2,25 yıl, VKİ: 21,60 ±3,19 kg/ m^2; 372 erkek, yaş: 21,15 ±2,08 yıl, VKİ: 23,82 ±2,84 kg/ m^2) öğrenci katılmıştır. Öğrencilere Allen (2011) tarafından geliştirilen ve Kafkas ve Özen (2014) tarafından Türkçe'ye uyarlanan Obezite Farkındalığı Ölçeği uygulanmıştır. Ölçeğin genel iç tutarlılık Cronbach's alpha değeri 0.75 düzeyde bulunmuştur.

Bulgular

Tablo 1: Kadın ve erkek öğrencilerin obezite farkındalık düzeyleri

Grup	n	X	SD	t	p
Kadın	428	61,73	6,01	3,000	**,003***
Erkek	372	60,31	7,33		

*p<0.05

Kadın katılımcıların obezite farkındalık ölçeğinden aldıkları puanların ortalamaları 61,73±6,01 iken erkek katılımcıların ölçekten aldıkları puan ortalamaları 60,31±7,33'dür. Bu fark istatistiksel olarak anlamlıdır (p<0.05).

Tablo 2: Sınıflar arası obezite farkındalık düzeyleri

Sınıf (I)	Sınıf (J)	Ortalama fark (I-J)	Sd	p
1	2	-1,59	,691	,097
	3	-2,70	,643	**,000***
	4	-3,62	,748	**,000***
2	1	1,59	,691	0,97
	3	-1,10	,605	,260
	4	-2,03	,715	**,024***
3	1	2,70	,643	**,000***
	2	1,10	,605	,260
	4	-,92	,669	,511
4	1	3,62	,748	**,000***
	2	2,03	,715	**,024***
	3	,92	,669	,511

*$p<0.05$

Sınıflar arası farklar incelendiğinde ise 3. ve 4. sınıfların 1. sınıfa göre ve 4. sınıfta ki öğrencilerin ise 2. sınıfta ki öğrencilere göre daha yüksek obezite farkındalığına sahip oldukları tespit edilmiştir ($p<0.05$).

Tartışma

Çalışmadan elde edilen bulgulara göre; kadınlar erkeklere göre istatistiksel olarak daha fazla obezite farkındalığına sahiptir ($p<0.05$). Bölümler arası farklar incelendiğinde eğitim fakültesi, fizik tedavi ve rehabilitasyon ve spor bilimleri rekreasyon bölümü öğrencilerinin sosyoloji bölümü öğrencilerine göre daha fazla obezite farkındalığına sahip oldukları bulunmuştur ($p<0.05$). Sınıflar arası farklar incelendiğinde ise 3. ve 4. sınıfların 1. sınıfa göre ve 4. sınıfta ki öğrencilerin ise 2. sınıfta ki öğrencilere göre daha yüksek obezite farkındalığına sahip oldukları tespit edilmiştir ($p<0.05$).

Sonuç

Sonuç olarak; kadınlar erkeklere göre daha fazla obezite farkındalığına sahiptir. Üniversite öğrencilerinin genelde benzer obezite farkındalığına sahip oldukları sadece sosyoloji öğrencilerinin bazı bölümlerden daha düşük obezite farkındalığına sahip oldukları tespit edilmiştir. Üniversite öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeyleri arttıkça obezite farkındalık seviyeleri de aynı düzeyde artmaktadır.

Kaynaklar

Kafkas ME., Özen G. (2014). Obezite farkındalık ölçeği'nin (OFÖ) Türkçeye uyarlanması: Bir geçerlik ve güvenirlik çalışması

Kuczmarski RJ, Flegal KM, Campbell SM, Johnson CL. Increasing prevalence of overweight among US adults: the National Health and Nutrition Examination Surveys, 1960 to 1991. JAMA1994;272:205-211

Pi-Sunyer FX. Medical hazards of obesity. Ann Intern Med 1993;119:655-660

Robert CW., Jeffrey AW., Margaret SP., Kristy DS., William HD. (1997). Predicting obesity in young adulthood from children and parental obesity. The New England Journal of Medicine, 337:869-873.

Troiano RP, Flegal KM, Kuczmarski RJ, Campbell SM, Johnson CL. Overweight prevalence and trends for children and adolescents: the National Health and Nutrition Examination Surveys, 1963 to 1991. Arch Pediatr Adolesc Med 1995;149:1085-1091

Beware, Conspiracy Ahead: Approaching Virtual Currencies as Potential Sources of Conspiracy Theories

Yusuf ÇERİBAŞ[1]

Abstract

One of the hot topics of the second decade of the 21st century has been the introduction and the growth of virtual currencies. By many, they are also called crypto currencies due to the technology they depend on, and the most famous and advanced of them is Bitcoin. Though Bitcoin and other virtual currencies that were inspired by its success are not taken seriously by a significant number of people, there is, at the same time, a crypto currency hype which plagues the whole world with millions of people trading their regulated fiat currencies in exchange for virtual currencies whose values are extremely volatile. Virtual currencies attract people from all walks of life and there seems to be two camps; those who believe it is a remarkable revolution in progress, and those who consider it the biggest scam of the 21st century. When there is this much interest in a certain phenomenon, it is quite likely that the phenomenon may urge individuals to activate their conspiratorial mindsets. The very structure of crypto currencies involves elements that can easily lead to the proliferation of conspiracies. For the purposes of this article, the reasons why virtual currencies can be legitimate sources of great conspiracies will be highlighted referring to the basics of these currencies and their working model. In addition, possible conspiracy theories that may pop up surrounding crypto currencies will be mentioned.

Keywords: *Crypto currencies, conspiracy theories, popular culture*

Introduction

Hardly a day goes by without some breaking news about the inflation or deflation of Bitcoin, the crypto currency powerhouse of the virtual currency market. You would expect to read about crypto currencies on the alternative media only but mainstream media outlets regularly cover the developments in virtual currency market as well. One reason for this is of course the outstanding interest in these currencies. If one wishes not to hear or read about them, the likelihood of their being able to avoid being exposed to them is almost none, because a classmate, a colleague, a family member or the guy at the coffee store will sure be talking about crypto currencies. While browsing the net, websites used to be dominated with erotic messages, and now the trend seems to have changed. It is Bitcoin and other VCs (virtual currencies) whichever site you visit, and they claim to share the secrets of one guy who really hit a big success by investing in them. Public opinion is extremely divided on the issue, and some prefer to invest their money in conventional assets while some others sell their land to invest more money in VCs. It is hard to know where to draw the line, but one thing is for sure, innovations like Bitcoin must be approached

[1] *Lecturer, Yildiz Technical University yusufceribas@gmail.com*

very cautiously, and in a game where the stakes are so high there are either winners or losers, there is no middle ground. The riskier an option is, the more catastrophic or outstanding its outcome is likely to be. Before speculating about Bitcoin and other VCs from the perspective of a conspiracist, it would be beneficial to provide some background information about them.

1. What is Bitcoin? Why is it considered a viable option?

The birth of Bitcoin dates back to 2008, the people behind them gave themselves the pseudonym "Satoshi Nakamoto". This group was formed of computer professionals who based their creation; Bitcoin, on an algorithm based code (Rice, 2013). The Bitcoin network was established in 2009 and first Bitcoins were issued in the same year. From 2009 onwards, Bitcoin has had a very exciting journey, with ups and downs. There are several reasons for it to be considered a revolutionary act. Bitcoin is virtual and based on an algorithm, and it can function outside the control of a monopoly of companies and states. It is claimed to be decentralized and is overseen by internet users who execute its protocol (Baron, et. al, 2015).

Bitcoin is also referred to as a block chain technology. Bitcoin is "a global public ledger containing all Bitcoin transactions ever made" and the ledger stores blocks which "contain a list of transactions" including "the hash, or digital signature, of the previous block created" (Baron, et. al, 2015: 12-13). Blocks are joined in the protocol and therefore it is called a block chain. Each computer which runs the protocol receives block chains; and thereby the lists of all transactions are copied in the network. Every transaction is "validated block by block" which makes the system "a decentralized consensus protocol" (Baron, et. al, 2015: 12). What about the identities of Bitcoin users? Every identity is a "cryptographically generated address", if a transaction is to be made, it is a transfer between one address and another (ibid). These addresses also serve as wallets within which VCs can be stored. A user that has access to the wallet or the address has the ability to use the currency stored in it for transactions. The addresses cannot be linked to any identity therefore a transaction can be highly anonymous within the protocol. Validations of blocks that contain lists of completed transactions are carried out by miners who use complicated computing systems, and the process of validation is called mining (Baron, et. al, 2015).

Harwick (2016) identifies four reasons for the possibility crypto currencies taking the place of conventional currencies. First, VCs offer a great possibility of portability. Within seconds a transfer can be made between two wallets regardless of the distance whatsoever. The second reason is VCs' durability. A 1 dollar bill can be torn apart easily but this is never the case for a unit of Bitcoin. The third benefit of VCs is divisibility. A unit of Bitcoin can be divided up to 8 decimals, and as long as the technical limits permit it, one Bitcoin can be divided even further. The last reason for VCs' likely adoption as money concerns security. The Bitcoin protocol does not let counterfeiting

and theft thanks to block chains which are copied on every miners' computing system.

1.1. Legal Concerns about Crypto currencies

It is no secret that crypto currencies can provide a space for criminals to anonymously make transactions which would normally be illegal or even dangerous. VCs have earlier been used in online games and also in the black market. Members of deep web may also favor transactions with VCs because of the privacy they can offer. Turpin (2014) lists three types of illegal activity that can be carried out by using Bitcoin. His list contains (1) "money laundering and tax fraud", (2) "silk road and similar marketplaces" and (3) "use of Bitcoins by and in subversion of oppressive governments" (2014: 356-359). Nothing comes without disadvantages, and Turpin briefly summarizes them. As one delves into legal concerns and types of illegal activities involving the use of Bitcoin and other VCs, he can find himself getting closer and closer to conspiracy territory.

2. Speculating on Conspiracies about Bitcoin and other Crypto Currencies

In Barkun's words, "a *conspiracy belief* is the belief that an organization made up of individuals or groups was or is acting covertly to achieve some malevolent end" (2013: 3). Can the same formula be applied for a speculation on potential conspiracies about crypto currencies? When it comes to forming conspiracies, one rule of thumb is probably to focus on the most popular phenomena and especially those upon which the public opinion is dramatically divided. Bitcoin definitely fits into that category as an interesting and highly debated issue. In this part of the article, what makes crypto or virtual currencies eligible for the territory of conspiracy theories and some conspiracies which may arise related to them will be discussed.

2.1. Why are Bitcoin and other VCs potential conspiracy magnets?

Before any discussion, it is necessary to outline the characteristics of conspiracist worldview. As Michael Barkun puts forward, a conspiracy worldview would assume that "nothing is as it seems", "everything happens for a reason, and nothing is a coincidence", and "if a conspiracy theory does not seem to be true, then it is definitely true" (Barkun, 2013: 3-4). In the light of Barkun's description, there are lots of things that can be written about crypto currencies, but perhaps starting with the fact that the word crypto is used in the definition of Bitcoin and altcoins (alternative coin for Bitcoin) would be an appropriate choice. According to Merriam Webster Online Dictionary, crypto is "a person who adheres or belongs secretly to a party, sect, or other group." The same dictionary defines cryptography as "secret writing" and "the enciphering and deciphering of messages in secret code or cipher" or "the computerized encoding and decoding of information". The word crypto connotes secrecy and dictionary definitions confirm this. Any currency which claims to use secret algorithms, codes and unregulated protocols qualifies as

conspiracy material. Some possible doubts are likely to arise, for instance, what do those codes really contain? What if they have implications beyond financial use? How can one be sure those algorithms are unbreakable? Perhaps this whole Bitcoin hype is a big scam. Miners who help produce Bitcoin and validate transactions can also be of some interest for conspiracists. The fact that their identities are not disclosed and that their real motive for being in the business is unknown can raise eyebrows. What if they are some crypto working as part of a bigger plan, a conspiracy perhaps, targeting the whole monetary system and aimed at robbing every penny available?

The fact that special addresses or wallets are used in transactions can also raise suspicions about VCs. Since each wallet comes with a pass code of 16 words, and one can never be sure which wallet belongs to whom, a conspiracist can find ample material to speculate upon. Every wallet out there is created by a service provider and users do not have to trust them. There are even physical wallets in the form of a flash drive on the market to help relieve concerned crypto currency owners. If there was a way to disclose the identities of wallet owners, they could be under heavy attack by speculators who may accuse them of possessing Bitcoin to carry out illegal activities. For instance, if a member of the Rockefeller family is known to have a keen interest in VCs, it is hard to imagine the sort of conspiracies that may flourish in the media. Creators of crypto currencies may easily buy a significant number of units before there is an increase in value. When the time is right, they can devalue the currency for their own benefits. This is a very likely scenario in the VC market since most of them have a limit of maximum supply. According to coinmarketcap.com, maximum supply for Bitcoin is 21 million BTC (bitcoins), for instance. As crypto currencies become more and more valuable, conspiracists may look for Jewish connections. The creator of a certain VC might be a Jewish person and there is no limit to how far the claims can go.

Another important source of conspiracy could be related to the possible outcomes of virtual currencies' replacing conventional currencies. If Bitcoin continues its rise at this rate and gains the trust of more people and the authorities, all other currencies may become obsolete. The whole banking system can eventually turn into super computers employed for mining. Wallets as we know them would no longer be purchased as everyone would do with an electronic wallet to carry their Bitcoins. If all these really happen, one question a conspiracist should ask himself is: cui bono? In other words, who benefits? To be able to answer this question by keeping Barkun's definition of conspiracy worldview, several theories, which may turn into global conspiracies in time, can be put forward.

2.1.1. One World Government

Anyone with a decent interest in conspiracies would have heard of an apocalyptic scenario in which shape-shifting reptilians wish to take over the control of the whole world. The acceptance of Bitcoin as the main currency

across the world would mean the end of the Federal Reserve, the ECB and other similar financial institutions that print money and regulate its circulation. Having one common currency may simply be a step in creating a new world order, an order in which there is only one country and one government ruling the whole world. What if those shape-shifting reptilians have been behind the idea of crypto currencies, and we have been dumb enough not to figure this out? This is just an example of a likely conspiracy about Bitcoin and its derivatives. We can be sure that even crazier ideas may come up along the way.

2.1.2. Extension of Cold War

Less than a century ago, cold war dominated world politics. Tension between the Soviet Union and the USA had reached such a critical level that even a city, let alone countries, could be an area of competition as in the example of Berlin. From a conspiracist point of view, cold war is ongoing and rivalries between super powers play out in ways not visible to the public. The USA and mainly the West are considered to be enjoying a much bigger portion of the global financial resources. "The west and the rest" seems to be still valid in terms of nations' socio-economic statuses and their citizens' welfare. What if the hidden agenda of crypto currencies is to bring a new balance to the distribution of wealth across the world? China, Russia, Japan or even India or maybe a combination of the members belonging to the orient might be plotting against the West by luring relatively well-off westerners to pour their money into VCs. Different versions of this conspiracy might grow in time, and only time can show how attractive Bitcoin and the like can prove to be for conspiracists.

2.1.3. A Jewish Scheme (Would not they like to possess the whole economy?)

Anti-Semitism has always played a role in the formation and spread of conspiracies. Therefore, it is easy to find Jewish elements behind a conspiracy theory. In the case of Bitcoin as it is money related, one potential group of interest could be the Jews. From a conspiracist's point of view, Bitcoin with its value of over 6.500 $ could be another sinister plot by the Jews to be even richer. When such a scenario in which Jews claim full dominion over world economy, Zionists can redesign the whole world in their own vision. The Protocols of the Elders of Zion may come to the aid of such a conspiracy, and there is basically no limit to how the conspiracy theories may shape.

2.1.4. Bitcoin Funding Terror

The fact that Bitcoin and altcoins are perfect for illegal activity due to their benefits in providing privacy could very well have been discovered by terrorist groups. There are sanctions in place to limit and monitor money flow to terrorist groups such as ISIS, but it will not be long before they discover the advantages of using crypto currencies in funding their activities. It is no secret that Bitcoin has been used in deep web and black market, so why should not

tech savvy extremists benefit from it? (Ablon, L. et al., 2014) Imagine a situation in which a central government claims to cut funds to terrorists but they somehow manage to find enough financial resources to carry out their attacks. Proportionality bias may be influential in such a scenario and for many people under the risk of a fascist or terrorist attack, the possibility of malevolent actors trading in VCs would seem a lot reasonable to accept.

2.1.5. Digitalized Data and Computers with Super AI

As more and more people switch to trading in crypto currencies, they will have to share more of their personal information with websites trading VCs. In order to prevent money laundering and illegal activity, almost every crypto currency exchange platform asks customers to upload their identification, ask for a photo with the ID documents and some even ask for a signature or a sample of handwriting (e.g. Coinbase.com, Bitfinex.com, Cex.io and Poloneix.com). With assets becoming virtual and digital and with ID information of millions of people being restored in servers, nothing is out of the reach of hackers. If we speculated about what all this could lead to in time, we could easily predict that internet would be extremely unsafe. I cannot claim that it is safe at the moment with very few people using antivirus and internet security software on their computers, but as internet becomes less and less secure each day, there is no wonder many individuals will be more paranoid about their security in a not so distant future. VCs can indeed help bring the doom of cyber freedom. For a conspiracist, however, it would not stay at that. Super computers with advanced AI could end human dominion and become independent entities. Robots can be added to the picture, and they would possess all information about human beings to the extent that they could read their minds, figure out what they feel and even control minds when they wish.

Conclusion

Though for the time being conspiracies related to crypto currencies do not seem to be popular in social media and other news outlets, for a suspicious mind and an opportunist conspiracy theorist, they are a gold mine waiting to be explored. Virtual currencies have some unique qualities that can easily place them in a scheme. Their popularity should not be overlooked since they are talked about a lot in a variety of virtual and real environments. This is partly due to the fact that FOMO (fear of missing out) now governs common trends, social behavior and even financial markets. I assume that when the time comes for virtual currencies to be the top dog in conspiracy literature, many people would naturally jump on the wagon and help the growth and spread of unfalsifiable conspiracies that in one way or another contain the influence of crypto currencies as an agent. The more people let go of their control over their lives as a result of technological advancements, the more paranoid they can get about how the world revolves around. The question of whether Bitcoin is a scam or a revolution has not been answered and cannot be answered just yet. One thing than can be done however is to put oneself into the shoes of a

conspiracy theorist or believer and push one's limits to imagine just how creative they can achieve to be about an extraordinary advent like crypto currencies.

References

Ablon, L., Libicki, M., & Golay, A. (2014). Projections and Predictions for the Black Market. In *Markets for Cybercrime Tools and Stolen Data: Hackers' Bazaar* (pp. 31-38). RAND Corporation. Retrieved from http://www.jstor.org/stable/10.7249/j.ctt6wq7z6.13

Barkun, M. (2013). *A culture of conspiracy: apocalyptic visions in contemporary America*. Berkeley: University of California Press.

Baron, J., O'Mahony, A., Manheim, D., & Dion-Schwarz, C. (2015). The Current State of Virtual Currencies. In *National Security Implications of Virtual Currency: Examining the Potential for Non-state Actor Deployment* (pp. 5-22). RAND Corporation. Retrieved from http://www.jstor.org/stable/10.7249/j.ctt19rmd78.8

Harwick, C. (2016). Cryptocurrency and the Problem of Intermediation. *The Independent Review, 20*(4), 569-588. Retrieved from http://www.jstor.org/stable/44000162

Rice, D. (2013). The Past and Future of Bitcoins in Worldwide Commerce. *Business Law Today,* 1-4. Retrieved from http://www.jstor.org/stable/businesslawtoday.2013.11.06

Turpin, J. (2014). Bitcoin: The Economic Case for a Global, Virtual Currency Operating in an Unexplored Legal Framework. *Indiana Journal of Global Legal Studies, 21*(1), 335-368. doi:10.2979/indjglolegstu.21.1.335

Lise Öğrencilerinin Demografik Bilgilerine Göre Öfke Düzeylerinin İncelenmesi

Rumeysa AKGÜN[1]

Özet

Araştırma lise öğrencilerinin demografik özelliklerine göre öfke düzeylerini incelemek amacıyla planlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu; Kırıkkale İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı belirlenen bir lisede okuyan öğrencilerden oluşmaktadır. Veri toplama aracı olarak, araştırmacı tarafından araştırmanın amacı doğrultusunda hazırlanmış olan "Genel Bilgi Formu" ile birlikte "Sürekli öfke ve öfke tarzı ölçeği kullanılmıştır. Genel Bilgi Formunda öğrencilerin bazı sosyo-demografik özelliklerine ilişkin sorular bulunmaktadır. Öğrencilerin öfke düzeylerini belirlemek amacıyla Özer (1994) tarafından Türkiye'ye uyarlanan sürekli öfke-öfke tarzı ölçeği uygulanmıştır.

Araştırma sonucunda öğrencilerin yaşları, kardeş sayıları, gelir düzeyleri, aile fikir danışma durumları, boş zamanı değerlendirme biçimleri, pc/tabletle vakit geçirme durumları ve sürelerine göre öfke puanları arasında anlamlı fark görülmüştür.

Anahtar kelimeler: Lise öğrencisi, Öfke, Öfke ifade biçimi.

Investigation of Anger Level According to Demographic Information of High School Students

Abstract

The study was planned to examine the level of anger according to the demographic characteristics of high school students. The study group of the study; It consists of the students who study in an high school determined by Kırıkkale Provincial National Education Directorate. As a data collection tool, "Continuous anger and anger style scale" was used together with the "General Information Form" prepared in the direction of the researcher. In the General Information Form, there are some questions about the socio-demographic characteristics of the students. Ozer order to determine their level of anger Student (1994), adapted to Turkey trait anger-anger scale were applied.

As a result of the research, there was a significant difference between the students' ages, sibling numbers, income levels, family counseling status, leisure time forms, time spent with PC / tablet and duration of anger.

Keywords: Anger, Anger form of expression, High school student,

Giriş

Öfke duygusu, kişinin doyurulmamış isteklerine, istenmeyen sonuçlara ve karşılanmayan beklentilerine verdiği duygusal tepkidir (Soykan, 2003:19). Bu duygusal tepki; kişinin engellenme, haksızlığa uğrama veya karşıdaki kişinin söz ve davranışlarında kendisine yönelik olumsuzluk olan durumlardaki hissettiği duyguyu barındırır (Ersen vd., 2011:219). Öfke duygusunun daha ileri boyutu ise saldırganlıktır. Saldırganlık, öfke duygusunun eyleme dökülmüş halidir. Saldırganlık, bireylerin yaşına, eğitim seviyesine, içinde bulunduğu ortama göre farklılaşabilmektedir (Kesen vd., 2007:354). Aşırı öfke ve saldırganlık hem çocuk ve ergenlerde hem de yetişkinlerde hayatın pek çok alanında sorun yaratan ve işlevselliği bozan bir problemdir (Sütçü vd.,

[1] *Dr. Öğretim Üyesi, Kırıkkale Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Sosyal Hizmet Bölümü*

2010:58). Öfke ve saldırganlık duygusunun şiddeti, biçimi ve gösterme şekli kişiden kişiye değişmektedir. Kimi bireyler öfke duygularını karşılarındaki kişiye vurarak gösterirken, kimileri bu duygularını gösteremez ve o öfkeyi içlerinde yaşamayı tercih eder. Bireyin günlük hayat içerisinde engellenmelerle karşılaştığı durumlarda öfke, öfkenin kontrol edilemediği zaman da saldırganlık davranışı ortaya çıkmaktadır. Öfke duygusu bireylerde farklı şekillerde yaşanmasına rağmen, şiddetle sonuçlandığında yıkıcı ve kişi için olumsuz durum oluşturan bir duygu haline gelebilmektedir (Ersen vd., 2011:219).

Öfke doğal bir duygudur. Önemli olan kişinin bu duygusunu uygun biçimde ifade etmedir. Kişilerin yaşamında farklı öfke kaynakları olabilir. Bazı kişiler için bir durum öfke sebebi olurken bir başka kişi için öfke sebebi olmayabilir. Ergenlik ve genç yetişkinlik döneminde ise kişiler pek çok duruma öfkelenebilirler. Bunun nedeni ergenlik döneminin getirdiği hormonel dönemden kaynaklı olabildiği gibi bilgisayar, televizyon, telefon ve tablet gibi kişiyi gerçek yaşamdan koparan sanal ortamda neden olabilir. Özellikle son yıllarda facebook, instegram, twitter gibi sosyal medya araçlarının yaygınlaşması kişilerin birbirinden daha çabuk haberdar olmalarını ve daha önce bilmedikleri dünyaları görmelerine neden olmaktadır. Bu durum özellikle ergenlik çağındaki gençlerde sahip olamadıklarına yönelik bir öfke duymalarına yol açabilir. Bunun dışında bilgisayar, tablet ve telefonlarda oynana şiddet içerikli oyunlar, gençlerin gerçeklik algılarını bozup daha saldırgan ve öfkeli hale gelmelerine neden olmaktadır.

Bütün bu nedenlerden dolayı bu çalışmanın amacı, lise öğrencilerinin bazı demografik özelliklerinin sürekli öfke- öfke ifade düzeylerine etkisini incelemektedir.

Yöntem

Araştırmanın modeli

Araştırmada tarama modellerinden genel tarama modeli, genel tarama modellerinden ise ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli, iki veya daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelidir (Karasar, 2013). Bu çalışmada, lise öğrencilerinin demografik özelliklerinin öfke ifade düzeylerine etkisi incelenmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Kırıkkale ilinde bir lisede okuyan ve yaşları 15-18 arasında değişen, 9, 10 ve 11. Sınıf öğrencileri olmak üzere toplam 108 öğrenciden oluşturmaktadır. 12. Sınıf öğrencileri sınavlara hazırlandığı için kendilerine anket uygulanmamıştır.

Veri Toplama Araçları

Veri toplama araçları olarak araştırmacı tarafından hazırlanan görüşme formu ve sürekli öfke-öfke tarzı ölçeği kullanılmıştır. Görüşme formunda; öğrencilerin yaşları, okudukları sınıf, gelir durumları, aile yapıları gibi sosyodemografik bilgileri içeren sorulardan oluşmaktadır.

Sürekli Öfke - Öfke Tarzı Ölçeği: Spielberger tarafından geliştirilen ölçeğin Türkiye uyarlaması Özer (1994) tarafından yapılmıştır. Ancak Durumluk Öfke alt testi Türkçe¨ye uyarlanmamıştır. Sürekli Öfke ve Öfke Tarz Ölçeği 34 maddeden oluşmakta olup, Sürekli Öfke (10 madde) ve Öfke İfade Tarzı (24 madde) alt ölçeklerini içermektedir. Öfke İfade Tarzı alt ölçeğinin ayrıca 3 ayrı alt ölçeği vardır: Kontrol Altına Alınmış Öfke (öfke/kontrol, 8 madde), Dışa Yöneltilen Öfke (öfke/dışta, 8 madde) ve İçe Yöneltilen Öfke (öfke/içte, 8 madde). Ölçek her bir madde için 1 ve 4 arasında değişen likert tipi bir puanlamaya sahiptir. Öfke/dışta, öfke/içte ve öfke/kontrol alt ölçeklerinin güvenirlik katsayılarının sırasıyla α=0.78, 0.62 ve 0.84 olduğu bulunmuştur (Özer, 1994).

Veri Toplama Süreci ve Verilerin Analizi

Veriler 2017-2018 eğitim öğretim bahar döneminde toplanmıştır. Anketler öğrencilere dağıtılmış ve öğrencilerin anketi doldurması beklenmiştir.

Bulgular ve Yorum

Bu bölümde tablolarda verilen bulgular ve bu bulgulara yönelik yorumlara yer verilmiştir.

Tablo 1: Öğrencilerin Sosyodemografik Özellikleri

		S	%
Cinsiyet	Kız	56	51,9
	Erkek	52	48,1
Yaş	15-16	76	70,4
	17-18	32	29,6
Sınıf	9.sınıf	35	32,4
	10.sınıf	33	30,6
	11.sınıf	40	37
Gelir	0- 1000 tl	6	5,6
	1001-1500 tl	13	12
	1501-2000 tl	16	14,8
	2001-3000 tl	23	21,3
	3001 ve üstü	50	46,3
Kardeş sayısı	Kardeş yok	5	4,6
	1 kardeş	39	36,1
	2 kardeş	44	40,7

	3 kardeş	13	12
	4 ve daha fazla kardeş	7	6,5
Boş zaman	Arkadaşımla	22	20,4
	Tv izleyerek	8	7,4
	Bilgisayar kullanarak	19	17,6
	Telefon kullanarak	47	43,5
	Kitap okuyarak	4	3,7
	Spor yaparak	2	1,9
	Diğer	6	5,6
Pc/tablet vakit gecirme	Bir saatten az	10	9,3
	Bir iki saat	30	27,8
	Üc dort saat	49	45,4
	Bes saat ve fazlası	19	17,6
Pc/tablet kullanım amacı	Arastırma amacıyla	11	10,2
	Ödev yardımı	13	12
	Oyun oynama	29	26,9
	Sosyal medya kullanma	55	50,9
Aile fikir danışma	Evet	79	73,1
	Hayır	29	26,9

Tablo 1 incelendiğinde öğrencilerin %51,9'unun kız ve %48,1'inin erkek olduğu, %70,4'ünün 15-16 yaşında olduğu, %37'sinin 11. Sınıfta okuduğu görülmüştür. Öğrencilerin, %46,3'ünün gelirinin 3000 tl ve üzerinde olduğu, %40,7'sinin 2 kardeşinin olduğu görülmüştür. Öğrencilerin boş zaman aktivitelerine bakıldığında yarıya yakının boş zamanında telefon kullandığı, öğrencilerin yarıya yakınının pc/ tabletle üç dört saat vakit geçirdiği ve yarısının pc/tableti sosyal medya için kullandığı saptanmıştır. Öğrencilerin %73,1'inin ailesinin kendisine fikir danıştığını ve %27,8'i de ailesinin aşırı korumacı olduğu görülmüştür.

Öğrencilerin yaşlarına göre sürekli öfke ölçeğinden aldıkları Anova sonucu Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2: Öğrencilerin Yaşlarına Göre Sürekli Öfke Ölçeğinden Aldıkları Anova Sonucu

Yaş		Sıra toplamı	sd	Sıra ortalaması	F	p	Anlamlı fark
Öfke kontrol	Gruplar arası	35,02	3	11,67	0,34	0,8	
	Gruplar içi	3615,98	104	34,77			
Öfke dışa	Gruplar arası	36,97	3	12,33	0,44	0,73	
	Gruplar içi	2917,1	104	28,05			

Sürekli öfke	Gruplar arası	185,75	3	61,92	2,07	0,11	
	Gruplar içi	3110,1	104	29,91			
Öfke içe	Gruplar arası	176,09	3	58,7	2,8	0,04	b-c,b-a
	Gruplar içi	2180,23	104	20,96			

Tablo 2 incelendiğinde öğrencilerin yaşları ve öfke kontrolleri arasında anlamlı fark görülmüştür (p<0,05). Buna göre, 17(b) Yaşındaki öğrenciler 16(a) ve 18(c) yaşındaki öğrencilere göre öfkelerini içe atmaktadır.

Öğrencilerin gelir durumlarına göre sürekli öfke ölçeğinden aldıkları Anova sonucu tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3: Öğrencilerin Gelir Durumlarına Göre Sürekli Öfke Ölçeğinden Aldıkları Anova Sonucu

	Gelir	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p	Anlamlı fark
Öfke kontrol	Gruplar arası	134,446	4	33,612	0,98	0,42	
	Gruplar içi	3516,55	103	34,141			
Öfke dışa	Gruplar arası	177,751	4	44,438	1,65	0,17	
	Gruplar içi	2776,32	103	26,955			
Sürekli öfke	Gruplar arası	315,981	4	78,995	2,73	0,03	c-b, c-d, c-e
	Gruplar içi	2979,87	103	28,931			
Öfke içe	Gruplar arası	56,593	4	14,148	0,63	0,64	
	Gruplar içi	2299,73	103	22,327			

Tablo 3 incelendiğinde öğrencilerin sürekli öfke ölçeği ile gelir durumları arasında anlamlı fark görülmüştür(p<0,05). Buna göre, geliri 1501-2000(c) arası olan öğrenciler geliri 1001-1500(b) arası olan öğrencilere göre, 2001-3000(d) ve 3001 ve üstü(e) olan öğrencilere göre daha fazla öfke sahibidir.

Öğrencilerin kardeş sayısına göre sürekli öfke ölçeğinden aldıkları Anova sonucu tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4: Öğrencilerin Kardeş Sayısına Göre Sürekli Öfke Ölçeğinden Aldıkları Anova Sonucu

	Kardeş sayısı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p	Anlamlı fark
Öfke kontrol	Gruplar arası	219,982	4	54,996	1,65	0,17	
	Gruplar içi	3431,018	103	33,311			
Öfke dışa	Gruplar arası	109,903	4	27,476	1,00	0,41	
	Gruplar içi	2844,171	103	27,613			
Sürekli öfke	Gruplar arası	35,558	4	8,890	0,28	0,89	
	Gruplar içi	3260,294	103	31,653			

Öfke içe	Gruplar arası	249,864	4	62,466	3,05	0,02	b-c,c-e, d-e
	Gruplar içi	2106,460	103	20,451			

Tablo 4 incelendiğinde öğrencilerin kardeş sayıları ve sürekli öfke ölçeği arasında anlamlı fark görülmüştür (p<0,05). Buna göre; 1 kardeşi(b) olan öğrenciler 2 kardeşi (c) olan öğrencilere göre, 4 kardeşi(e) olan öğrenciler 2 kardeşi veya 3 kardeşi(d) olan öğrencilere göre öfkelerini daha çok içe atmaktadır.

Öğrencilerin ailesinin fikir danışma durumuna göre sürekli öfke ölçeğinden aldıkları Man whitney u sonucu tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5: Öğrencilerin Ailesinin Fikir Danışma Durumuna Göre Sürekli Öfke Ölçeğinden Aldıkları Man Whitmet u Sonucu

	Ailede fikir danışma	N	sıra ortalaması	sıra toplamı	u	p
Öfke kontrol	Evet	79	55,09	4352,00	1099,00	0,75
	Hayır	29	52,90	1534,00		
Öfke dışa	Evet	79	51,06	4034,00	874,00	0,06
	Hayır	29	63,86	1852,00		
Sürekli öfke	Evet	79	51,96	4104,50	944,50	0,16
	Hayır	29	61,43	1781,50		
Öfke içe	Evet	79	50,93	4023,50	863,50	0,05*
	Hayır	29	64,22	1862,50		

Tablo 5 incelendiğinde öğrencilerin ailesinin onlara fikir danışma durumları ile sürekli ölfke ölçeği arasında anlamlı fark bulunmuştur (p<0,05). Buna göre ailesi kendisine danışmayan öğrenciler diğer öğrencilere göre öfkelerini içe atmaktadır. Albayrak ve Kutlu (2009)'nun yaptığı çalışmada da ailesi fikir sormayan öğrencilerin ailesi fikir soran öğrencilere göre daha fazla öfkeli olduğu görülmüştür.

Öğrencilerin Boş Zamanlarını Değerlendirme Durumuna Göre Sürekli Öfke Ölçeğinden Aldıkları Anova Sonucu tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6 Öğrencilerin Boş Zamanlarını Değerlendirme Durumuna Göre Sürekli Öfke Ölçeğinden Aldıkları Anova Sonucu

Boş Zamanlarını Değerlendirme		Sıra toplamı	sd	Sıra ortalaması	F	p	Anlamlı fark
Öfke kontrol	Gruplar arası	157,31	6	26,22	0,76	0,6	
	Gruplar içi	3493,69	101	34,59			
Öfke dışa	Gruplar arası	513,88	6	85,65	3,54	0,00*	d-a, d-b, d-c, d-e
	Gruplar içi	2440,19	101	24,16			
Sürekli öfke	Gruplar arası	273,51	6	45,58	1,52	0,18	
	Gruplar içi	3022,35	101	29,92			
Öfke içe	Gruplar arası	361,47	6	60,24	3,05	0,01*	a-d-e
	Gruplar içi	1994,86	101	19,75			

Tablo 6 incelendiğinde öğrencilerin boş zamanlarını değerlendirmeleri ile sürekli öfke ölçeği arasında anlamlı fark bulunmuştur (p<0,05). Buna göre boş zamanlarını telefon kullanarak geçiren öğrencilerin boş zamanında kitap okuyan, tv izleyen, arkadaşlarıyla sohbet eden ve spor yapan öğrencilere göre öfkelerini daha fazla yansıttıkları görülmüştür. Buna ek olarak, boş zamanını arkadaşlarıyla geçiren öğrenciler (a) kitap okuyan (e) ve telefon kullanan (d) öğrencilere göre öfkelerini daha çok içe atmaktadır.

Öğrencilerin pc/tablet kullanma durumuna göre sürekli öfke ölçeğinden aldıkları Anova sonucu tablo 7'da verilmiştir.

Tablo 7: Öğrencilerin Pc/Tablet Kullanma Durumuna Göre Sürekli Öfke Ölçeğinden Aldıkları Anova Sonucu

	Pc/tablet kullanım amacı	sıra toplamı	sd	Sıra ortalaması	F	p	Anlamlı fark
Öfke kontrol	Gruplar arası	113,20	3	37,73	1,11	0,35	
	Gruplar içi	3537,80	104	34,02			
Öfke dışa	Gruplar arası	201,76	3	67,25	2,54	0,06	
	Gruplar içi	2752,32	104	26,47			
Sürekli öfke	Gruplar arası	248,31	3	82,77	2,83	0,04	
	Gruplar içi	3047,54	104	29,30			a-c
Öfke içe	Gruplar arası	79,77	3	26,59	1,22	0,31	
	Gruplar içi	2276,56	104	21,89			

Tablo 7 incelendiğinde öğrencilerin pc/tablet kullanma durumları ve sürekli öfke ölçeği arasında anlamlı far bulunmuştur (p<0,05). Buna göre, Pc/tableti daha çok sosyal medyayı için kullanan öğrenciler ödev yapmak için kullanan öğrencilerden daha fazla öfkeye sahiptir.

Öğrencilerin pc/tabletle vakit geçirme durumuna göre sürekli öfke ölçeğinden aldıkları Anova sonucu tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8: Öğrencilerin Pc/Tabletle Vakit Geçirme Durumuna Göre Sürekli Öfke Ölçeğinden Aldıkları Anova Sonucu

	Pc/tablet vakit geçirme	Kareler toplamı	sd	F	p	Anlamlı fark
Öfke kontrol	Gruplar arası	88,24	3	0,86	0,47	
	Gruplar içi	3562,76	104			
Öfke dışa	Gruplar arası	202,26	3	2,55	0,06	
	Gruplar içi	2751,82	104			
Sürekli öfke	Gruplar arası	188,29	3	2,1	0,11	

	Gruplar içi	3107,56	104			
Öfke içe	Gruplar arası	272,07	3	4,53	0,01	b-c
	Gruplar içi	2084,25	104			

Tablo 8 incelendiğinde öğrencilerin pc/tablet için harcadıkları süre ile öfke ölçeğinden aldıkları puan arasında anlamlı fark görülmüştür ($p<0,05$). Buna göre, Pc/tabletle bir iki saat vakit geçiren öğrenciler üç dört saat vakit geçirenlere göre öfkelerini daha çok içe atmaktadır.

Sonuç ve Öneriler

Bu araştırma lise öğrencilerinin bazı demografik özelliklerine göre öfke düzeylerinin incelenmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucuna göre öğrencilerin yaşları, kardeş sayıları, gelir durumları, ailelerinin fikir danışma durumları, boş zamanı değerlendirme şekilleri, pc/tablet kullanma amaçları ve bunlarla geçirdikleri süreye göre sürekli öfke-öfke ifade ölçeğinden aldıkları anlamlı farklılık göstermektedir. Buna göre, yaşı 17 olan öğrenciler yaşları 16 ve 18 olan öğrencilere göre öfkelerini daha çok içe atmakta, gelir durumu 1501-2000 arası olan öğrenciler diğer öğrencilere göre daha fazla öfke hissetmekte, 1 kardeşi olan öğrenciler 2 kardeşi olan öğrencilere göre, 4 kardeşi olan öğrenciler 2 kardeşi veya 3 kardeşi olan öğrencilere göre öfkelerini daha çok içe atmaktadır. Buna ek olarak; ailesi fikir danışmayan öğrenciler, boş zamanında telefon kullanan ve daha çok sosyal medyayı kullananlar öğrenciler diğer öğrencilere göre daha fazla öfke sahibidir. Pc/tabletle vakit geçirme de öğrencilerin öfke durumlarını etkilemektedir. Buna göre pc/tabletle daha az vakit geçiren öğrenciler diğerlerine göre öfkelerini daha çok içe atmaktadır.

Yukarıdan çıkan sonuçlara göre, pc/tablet/ telefon gibi elektronik aletlerin kullanımının fazla olması, gelir seviyesinin düşük olması ve ergenlik çağında olmanın öğrencilerin daha öfkeli olmalarına neden olduğu saptanmıştır. Bu durumun nedeni pc/tablet ve telefonlarda gençlerin bu elektronik aletler aracılığıyla gerçekte elde edemeyecekleri yaşamlara ve olaylara tanık olmaları, bilgisayar oyunlarının (özellikle şiddet içerikli) kişileri daha saldırgan ve öfkeli hale getirdiği düşünülmektedir.

Araştırma sonucu doğrultusunda,

Öğrencilerin pc/tablet ve telefon ile geçirdikleri sürenin azaltılması,

Daha çok sosyalleşebilecekleri ortamların oluşması için desteklenmeleri,

Ülkemizde kitap okuma oranlarının düşük olması göz önünde bulundurulduğunda öğrencilere kitap okumayı sevdirecek aktivitelerin yapılması,

Öfke kontrolünün eksik olduğu tespit edilen veya bu konuda kendisinde bazı problemlerin olduğunu fark eden öğrencilere öfke kontrolü eğitiminin verilmesi önerilmektedir.

Kaynakça

Albayrak, B., Kutlu, Y.(2009). Ergenlerde Öfke İfade Tarzı Ve İlişkili Faktörler. Maltepe Üniversitesi Hemşirelik Bilim ve Sanatı Dergisi, 2(3):57-69.

Ersen, H., İlnem, M.İ., Havle, N., Yener, F., Karamustafaoğlu, N.,, İpekçioğlu, D. (2011). Suç işlemiş Kadınların Sosyo demografik Özellikleri, Anne-Baba Tutumları ve Öfke ifade Biçimlerinin Değerlendirilmesi. Klinik Psikiyatri, (14):218-229.

Karasar , N. (2013). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Kesen, N. F., Deniz, M. E., Durmuşoğlu, N. (2007). Ergenlerde Saldırganlık Ve Öfke Düzeyleri Arasındaki İlişki: Yetiştirme Yurtları Üzerinde Bir Araştırma. S. Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, (17): 353 – 364.

Özer, AK. (1994). Sürekli öfke (SL-Öfke) ve öfke ifade tarzı (Öfke-tarz) ölçekleri ön çalışması. Türk Psikoloji Dergisi,(9) :26-35.

Soykan, Ç. (2003). Öfke ve Öfke Yönetimi. Kriz Dergisi 11 (2) 19-27 .

Sütçü, Tekinsav, S., Aydın, A., Sorias, O. (2010). Ergenlerde Öfke ve Saldırganlığı Azaltmak için Bilişsel Davranışçı Bir Grup Terapisi Programının Etkililiği. Türk Psikoloji Dergisi, 25 (66), 57-67.

Modern Arap Romanında Latin Edebiyatı Etkisi: Subhi Fehmavi Örneği

Mehmet Şirin ÇIKAR[1], Mahzar DEDE[2]

Özet

Modern Arap Edebiyatı, yaşanan olaylar ve siyasetlerden etkilendiği gibi dünyada var olan edebi akımlardan da etkilenerek yeni renkler kazanmıştır. Özellikle Roman alanında Atlas Okyanusundan Basra Körfezine kadar geniş bir alana yayılan Arap dünyasına bakıldığında siyasi olayların merkezi olmuş Mısır, Lübnan ve Filistin üçgeninde ses getiren eserler meydana gelmiştir.

Bunlardan birisi de Filistin asıllı Ürdün vatandaşı Subhi Fehmavi, yazmış olduğu romanlarla farklı bir yer edinmiştir. Yazmış olduğu el-Hubb fi zemeni'l-avleme (Küresel Zamanda Aşk) romanı Gabriel Garcia Marquez'in Kolera Zamanında Aşka romanıyla isim benzerliği hemen göze çarpmaktadır. Biz de bu çalışmamızda içerik ve üslup açısında benzerliklerin varlığını sorgulayacağız.

Anahtar Kelimeler: *Arap Romanı, Fehmavi, Marquez, aşk, içerik*

The Impact of Latin Literature in Modern Arab Novel: Suphi Fehmavi Example

Abstract

Modern Arabic Literature, as affected by the events and the politics, which has influenced the world of literary movements have gained new colors. Especially in the novel spans a wide area from the Atlantic Ocean to the Persian Gulf, when viewed in the Arab world was the center of political events in Egypt, Lebanon and Palestine triangle in the works resounding occurred.

One of them is a Palestinian, Jordanian citizen, Subhi Fehmavi, with a lot of novels that he wrote. He wrote that "al-Hubb fi zemeni'l-Avleme Game (Love in Global Time)" novel Gabriel Garcia Marquez's "Love in Time of Cholera" is immediately obvious similarities in name to the novel.

We will also question the existence of these similarities in terms of content and style of our work.

Keywords: *Arab Novel, Fehmavi, Marquez, love, content*

Giriş

Modern Arap Edebiyatı, yaşanan olaylar ve siyasetlerden etkilendiği gibi dünyada var olan edebi akımlardan da etkilenerek yeni renkler kazanmıştır. Atlas Okyanusundan Basra Körfezine kadar geniş bir alana yayılan Arap dünyasına bakıldığında, siyasi olayların merkezi olmuş başta Mısır olmak üzere, Lübnan ve Filistin üçgeninde özellikle roman alanında ses getiren eserler kaleme alınmıştır.

Birçok edebi dalda eser yazan ancak daha çok yazdıkları romanlarıyla öne çıkanlardan biri de Filistin asıllı Ürdün vatandaşı olan Subhi Fehmavi'dir. Fehmavi, yazmış olduğu romanlarda gerek muhteva gerekse de kullandığı dil ve takip ettiği üslûb açısından farklı bir yer edinmiştir. Yazmış olduğu son

1 Prof. Dr. Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi Arap Dili ve Belagat ABD
2 Arş. Gör. Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi

romanlarından birisi olan el-Hubb fi zemeni'l-avleme (Küresel Zamanda Aşk) romanı, okurların yakından tanıdığı Gabriel Garcia Marquez'in Kolera Zamanında Aşka romanı arasında isim benzerliği hemen göze çarpmaktadır. Biz de bu çalışmamızda içerik ve üslup açısında bu iki romanın sahip oldukları benzerliklerin varlığını sorgulayacağız.

Fehmavî'nin Türkiye ve Türk imajını da yansıtan romanı '*Ala babi'l- Heva* (2014) adlı eseri'nin (Çıkar, 2017:2) yanı sıra, *al-Azbe*, 2005, *el-Hubbu fi zemeni'l-'avleme* 2006, *Hurmetani ve Mahremun* 2010, *Kıssatu'l-ışki'l-Ken'aniyye* 2009, *el-İskenderiyye 2050,* 2009, *el-Ermeletu's-sevda* 2011 ve *Sirvalu Belkis*, 2014 başlıca romanları vardır.

Romanları yanı sıra kısa öykülerin toplandığı 5 adet eser ve ayrıca tiyatro eserleri de mevcuttur.

I

XIX. yüzyılda Ortadoğu'da yaşanan olaylardan sonra Lübnan ve Filisin başta olmak üzere Suriye, Ürdün ve Irak'tan Kuzey ve Güney Amerika'ya yoğun göçler yaşandı. Bu göçlere katılanlar sadece normal halk değil, üst tabakadan zenginler, bilim adamları ve tabii ki edebiyatçılar da vardı. Bu kıtaya göç eden edebiyatçılar bir araya gelerek hem ülke sorunların konuşur hem de edebi faaliyetlerine devam etmişlerdir.

Öyle ki New York'ta el-Kasr/Saray, el-Eyyam/Günler, el-Hüda/Rehber, Mir'atu'l-ğarb/Batı Aynası adıyla birçok Arapça dergi ve gazete yayınlanmaya başlamıştır. Aynı zamanda Güney Amerika'da da el-Feyha, er-Rakib, el-Menazır ve el-Endelus gibi yayınlar ortaya çıkmıştır. Gelen göçmenlerin sayılarıyla orantılı olarak basılan gazete ve dergilerin sayısı da artmış ve bu sayı 250 ye yakın bir yeküne ulaşmıştır. (Yazıcı, Mehcer Maddesi, 364) Bu grupların oluşturduğu yeni edebiyata "mehcer/göç" edebiyatı ismi verildi. Çeşitli çalışmalarla birlikte bir ortak nokta oluşturma ve birlikte hareket etme ve yardımlaşma fikri de zamanla oluştu ve 1920 er-Rabıtatu'l-kalemiyye /yazınsal birlik adı altında bir birlik kuruldu. (Abdeldayem, 1993: 18)

Yeni doğan bu akım kendine has bazı özellikler meydana getirdi. (Hasan, 1965:67; Abdeldayem, 1993: 161) Yaşadıkları toplumun siyasal yapısından etkilenerek daha özgürlükçü olmakla birlikte vatan özlemi ve hasreti çeken yazılar önemli bir yer tutmaktaydı. Göç edebiyatını, getirmiş olduğu yenilikler, özellikle de ölçü ve uyaktan kurtulma yönüyle Endülüs Edebiyatına benzetenler de vardır. Bu iki edebiyatın da Arap coğrafyasının dışında varlık göstermesi bir başka ortak yönleri olmuştur.

Göç edebiyatının temel kaynağı ve dayanağı Arap Edebiyatıdır. Ancak başka edebiyatlarla direk bağ kurmaları onları etkileme ve etkilenmeye götürmüştür. Şiir de daha devrimci bir karakter ile birlikte elem, keder, umutsuzluk gibi konular hâkimdir.

Genel olarak Amerikan edebiyatının daha özgür bir içeriğe sahip olması Arap edebiyatçılarını kültürel ve demokratik yönden hemen etkilemiştir. Siyasi, dini ve fikri yönden edebiyatlarının içeriği hemen ayak uydurdu ve Arap edebiyatçılar bu farklılığı romantizmin yanında realizm akımlarından etkilenerek kullandılar. Bunun en önemli öncüleri Emin er-Reyhani ve Cubran Halil Cubran olduğu söylenebilir. (Yazıcı, 2002:498)

Göç edebiyatı, kaynağı kendi edebiyatı olmakla birlikte tanıştığı yeni edebiyatın muhteva ve içeriğin işlenişinden etkilenerek yeni bir şekle büründü. Yaşanan bu değişim bulunduğu uzak beldelerle sınırlı kalmayıp Arap dünyasını da etkilemeye başladı ve yeni bir hareket getirdi. Bu konuda Lübnan etki alanının ilk sahnesi olurken bütün Arap dünyası da yaşanan bu değişimden bir şekilde etkilendi. Öyleki Irak'lı edebiyatçı Nazik el-Melaike de bu edebiyatın oluşturduğu rüzgârdan etkilenmiştir. Taha Hüseyin, Abbas Mahmud Akkad gibi edipler göç edebiyatını beğendiklerini ve takip ettiklerini dile getirmekten geri durmamışlardır. Bu edebiyat sadece Maşrık Arap dünyasını değil Mağrib diye adlandırılan Tunus, Cezayir ve Fas'ta da etkili olmuş ve yeni açılımların meydana gelmesini sağlamıştır.

Göç edebiyatının, genelde batı ve özelde ise de Amerikan edebiyatından etkilendiği bir gerçektir. Aynı şekilde göç edebiyatı faaliyet alanı bulduğu bu bölgelerde etkili olmaya başlamış ve sınırlı da olsa etki bırakmayı başarmıştır. Göç edebiyatı etrafından toplanan kişiler bir yandan Binbir Gece Masalları, Ömer Hayyam'ın Rubailer ve Ebu'l/Ala el-Ma'arri'nin Luzumiyat gibi eserlerini yabancı dillere tercüme ederek farklı kültürlerin tanıtımına ön ayak oldular. Aynı zaman kendileri de yazdıklarını da başka dillere çevirmek suretiyle bu edebiyatın ve daha genel bir ifade ile Arap Edebiyatının bu bölgelere taşınmasını sağladılar.

Dolayısıyla, Arap Edebiyatının XXI. Yüzyıldan itibaren Amerikan ve Latin Amerikan Edebiyatlarıyla diğer edebiyatlarla olmayan özel bir bağı olduğu bir gerçek olarak kabul edilebilir.

III.

Latin Amerika edebiyatına ait romanların başka dillere ve özellikle de Arapçaya çevirileriyle birlikte büyük bir rağbet oluştu. Yeni tanıştıkları bu edebiyattan hem içerik hem de üslup olarak belli bir oranda etkilendiler.

Etkilenilen edebiyatçılardan birisi de hiç kuşku yok ki Gabriel Garcia Marqrez'dir. Latin Amerikan Edebiyatının öncülerinden olan Marquez, *Yüzyıllık Yalnızlık* adlı romanıyla Nobel ödülünü kazanır. Ancak onun en önemli eserlerinden birisi de *Kolera Günlerinde Aşk*'tır. İsmi ile müsemma bir şekilde aşk ve yok edici bir hastalık olan koleraya benzetilmiş ve romanın temel iki kahramanı olan Fermina Daza ve Florentino Ariza arasında geçen büyüleyici aşkın adıdır. Bir telgraf dağıtıcısı olan Ariza küçük yaşta olan Daza'yı görür ve âşık olur. Zengin baba, kızının bu ilişkisine izin vermez ve unutması için türlü yollara başvurur. Daza, Ariza'yı unutamazsa da sonuçta

babasının isteğine uyar ve bir doktor ile evlenir. Doktor Urbino ile evlilikleri lüks içinde geçer, aşk yoktur ancak ikili saygın bir ilişki sürdürmeye gayret ederler.

Bu arada Ariza ise zengin olmak için çok çalışır ve yaşadığı ilişkileri bir deftere not eder. Aslında Fermina Daza onunla ilgili kurduğu düşlerin bir karşılığı olmadığını anladığı anda onunla ilişkisini kesmiştir. Diğer tarafta, Ariza'nın yaşamının hiçbir evresinde hiç kimse tarafından yakışıklı kabul edilmemesine rağmen kadınlar tarafından rağbet görmüştür. Ya da romanda zikredilen sayılara (25 defter tutacak kadar) bakıldığında hiç reddedilmediği söylenebilir. Aynı durum Daza için de geçerlidir zira ona aşırı derecede bağlanmayı sağlayacak şeyin belki de Ariza'daki yüreklilik olabilir. Zira güçsüzlerin aşk ülkesine giremeyeceklerini, bu ülkenin acımasız ve aşağılık olduğunu, kadınların yalnızca yürekli erkeklere ilgi duyduklarını, çünkü yaşama göğüs germek için gereksinim duydukları güvenliği kendilerine onların sağladıklarını biliyordu.

Romanda okuyucuyu merak içinde bırakan şey kolay pes etmeyen ve istediği her şeyi elde etmeyi hedefleyen Daza'nın niçin istemediği birisiyle evlenmeyi kabul ettiği konusu olmuştur. Bunun en temel sebeplerinden birisi onun, hayatın istediği gibi bir serüven olmadığını kavraması olabilir; çünkü evlilik onun düşündüğü gibi hayali kurallara bağlı değil bilakis gerçekliğin kendisidir. Diğer bir neden ise, Fermina Daza'nın artık büyümüş ve duygularından ziyade mantığını dinlemeye başlamış olmasıdır. Artık Daza, aşkın yok edilebildiğine inanır ve artık onun için hayatta aşktan çok daha önemli şeyler vardır. Ona göre, yaşayabilmek için düzen ve güven daha temeldir. Bu inancı ve meydan okuma isteği sebebiyle kolera hastalığıyla mücadele eden Doktor Juvenal Urbino'yla evlenir. Babasının onayladığı bir evlilik yapmıştır. Doktorla olan evliliğinde mutludur, aşk yoktur; ama ona göre bir evlilik nasıl olmalıysa kendi evliliği de öyledir. Kararlılığını kocasına karşı kullanır, inatçılığı sebebiyle birçok kez kavga ederler; ama yaşlandıkça gençliğinde babasının karşısında nasıl farkında bile olmadan ezilmişse kocasının karşısında da ezilir. Hatta o aşka yenilmediği için mutludur. Kocası da son nefesinde ona alan sevgisini bir tek Tanrı'nın bildiğini dile getirmekten geri durmaz. (s. 64) Aşka yenilmemiştir ancak kocasının öldüğü gün Ariza'yı düşünmekten kendini alamaz. Aynı şekilde Ariza da onu asla aklından çıkaramamıştır. (s.75)

Uzun bir zaman diliminden sonra kader ikisini yeniden bir araya getirir ancak bu sefer de başka sebepler ve kişiler bu birlikteliğe karşı çıkarlar. Ancak tüm engellere rağmen Daza 72 Ariza ise 76 yaşında yeniden bir araya gelirler. Geçen yıllar ve yaşanan olaylar bu büyüleyici aşkı öldürememiştir. (Marqiz, Kolera Günlerinde Aşk, 2018)

IV.

Yaklaşık 24 eser veren Subhi Fehmavi, yazın amacını, Arap okuyucuların dudaklarına bir tebessüm bırakmak ve bunu belki de onların trajedilerle

mühürlenmiş kalplerine sirayet etmesini sağlamak olduğunu söyler. Genel olarak romanlarına seçtiği isimlere bakıldığında özenle seçilmiş, dikkat çeken ve daha romanı okuyamaya başlamadan ismin çağrıştırdığı anlamları düşünmeye sevk eden bir amacının olduğu hemen göze çarpar.

Genel olarak roman veya herhangi bir edebi esere isim belirlemek aynı zamanda yazarın yaratıcılığını da ortaya koyar. (Abdulkader, 2008:7) Zira eser ismi bir yandan içerikle alakalı olmak diğer yandan da okuyucunun ilgisini cezp etmek zorundadır.

Subhi Fehmavi, eser isimlerine bakıldığında yaratıcı bir özelliğe sahip olduğu söylenebilir. Türkiye gezisini de içeren Ala babi'l-heva/Heva kapısında isimli esere bakıldığında okuyucuyu düşünmeye sevk ettiği görülecektir. Zira bu roman, Heva isminin Suriye-Türkiye arasındaki bir sınır kapısının ismi olduğunu bilinmeden okunmaya başlanırsa, söz konusu roman ilk etapta heva ve hevesine kapılmış bir kişinin gezi anılarının toplandığı bir eser sanılabilir. Ancak kitabın sonunda Heva isminin aynı zamanda sınır kapısının ismi olduğunu öğrendiğinde tekrar kitabı kapatıp kapak ve eser ismine bakma ihtiyacı hissedilebilir.

Aynı şekilde Sirvalu Belkis/Belkis'in Şalvarı ismi, okuyucuyu merak ve isimdeki maksadı öğrenmeye iter. Nitekim yazar toplama kampların birinde hayat mücadelesi verdiği ve gizlice topladığı zeytinleri derin ceplerinde sakladığı şalvarlı bir Filistinli kadını anlattığı bu eserinin girişinde, eser ismindeki "şalvar" kelimesinin özellikle de bir kadın ismiyle tamlama oluşturduğunda içerik okunmadan zihne cinsel çağrışımlar getirdiğini ancak bilinçli olarak bu ismi tercih ettiğini okuyucuyu bu konuda tuzağa düşmemesi için uyarıda bulunmuştur. Aynı şekilde İskenderiye 2050 isimli eser, yıllar sonra bir şehrin nasıl olabileceği konusunda okuyucu heyecanla okumaya sevk etmektedir. Diğer bir eseri olan Ermeletu's-sevda/Kara Dul ismi kelimenin çağrıştırdığı birçok anlam ve yargılar barındıran bir isim olması yeterli derecede ilgi çekmiştir. Son yazmış olduğu Sadiketi el-Yahudiyye/Yahudi Kız Arkadaşım ismi, Fehmavi'nin Filistin asıllı olduğunun bilinmesi bile eserin bir an önce okunmasını sağlamaktadır. Zira Filistinli Arap birisinin Yahudi bir kız arkadaşının olması ve aralarında geçecek diyalog ve ilişkiler okurların hemen eseri okuyup bitirmelerini sağlayacak bir başlıktır. 'Azbe/Tatlı adlı eserde de okuyucu sadece isme baktığında muhtevanın bekar ve tatlı bir kızdan bahsetmesi beklentisinin içerisine girmekte ancak Filistin'e olan özlem ve sevgisini anlattığı romanına bu ismi vererek hem dikkat çekmeyi hem de her ne kadar terk etmek zorunda kalsalar bile Filistinlilerin Filistin'e, bir insanın güzel ve bakire bir kıza düşkün olduğu gibi düşkün olduğu anlatmaya çalışmıştır.

Fehmavi'nin eseri için seçtiği el-Hubbu fi zemeni'l-avlame/Küresel Zamanda Aşk ismi beraberinde birçok anlamı çağrıştırmaktadır. Küresel dönem yeni dönemi betimleyen ve kendine has bazı özellikleri taşıyan bir dönem. Bu dönemin en temel özellikleri, tüm dünyanın bir köy gibi kabul edildiği

etkilenmelere açık ve evrensel özellikleri taşıyan bir dönemdir. Bu dönemde insanlar ve cinsler arası ilişki önceki dönemlerden daha farklıdır. Zira bu dönemde ulaşım, iletişim gibi fırsatlar çok farklıdır. Aynı şekilde bu dönemde her şey ortadır ve gizli saklı bir ilişkinin olması çok zordur. Yine bu döneme ait ilişkiler hızlı ve gelip geçici olmakla temayüz eder.

Böylesi bir dönemde, büyüleyici ve kalıcı sevgi olan aşkın var olması çok zordur. Zira bu dönemde aşktan ziyade ilişki veya birliktelik kelimeleri daha öndedir. Tüketim kültürünün hâkim olduğu bu dönemin aşk ile ilgilisi ve yazarın varacağı nokta okuyucular tarafından merak edilen konulardır.

Bu eserin ismini okuyan kişinin zihnine hemen Kolera Günlerinde Aşk isimli roman gelmektedir. Tabii olarak sorulacak soru bir etkilenme ve alıntılama var mıdır sorusudur?

Küresel Zamanda Aşk adlı roman daha sonra yazıldığı (2008) için Fehmavi'nin bu ismi kendi romanına alıntılayarak seçtiği iddiası ağır basmaktadır. Bu iddianın doğrulanması için romanın içeriğine bile bakmaya gerek olmayabilir. Zira konunun çok farklı olması roman isminin etkilenmesini örtemez.

Fehmavi, roman sanatında alışık olmayan bir şekilde eserin isim hikayesini girişte "tenvih/referans" adıyla anlatır. Ona göre, zihninde beliren tanımsız cisim (Sa'duddin diye isimlendirir) eserin ismini ona söyler. O bu ismin manasını dahi anlamaz ancak cisim ona söylediklerini yazmasını ve içeriği konusunda tereddüt etmemesini ister (s. 12). O da bu emre kayıtsız şartsız uyduğunu söyleyerek bu ismin sanki kendisine ait olmadığını dolayısıyla kendisinin bu isimden sorumlu tutulamayacağını dile getirmek istemektedir.

İçerik konusuna geçmeden önce Marquez ile Fehmavi arasındaki uslup benzerliğine dikkat çekmek gerek. Zira ikisi de gördükleri veya tanımladıkları şeyleri betimleme konusunda çok ustadırlar. İki yazar yazdıkları eserlerde betimleme konusundaki bu ustalıklarını bazen okuyucuyu bıktıracak derecede çok kullanırlar.

Romanın temel içeriği, ana kahraman Ebu Sufyan Said eş-Şavavi'nin şatafatlı geçen ve sonuçta kurtuluşu olmayan aids hastalığına yakalanmasıyla biten hayatı ve birlikte olduğu insanlardır. Aslında burada bile bir benzerlikten söz edilebilir. Marquez o dönemde kurtuluşu olmayan ve tedavisi çok zor olan, hastalığa yakalanan kişiyi toplumdan soyutlayan kolera hastalığını öne çıkarırken, Fehmavi aynı vasıflara sahip küresel dönemin bir hastalığı olan aids üzerinde kurgusunu oluşturmaktadır.

Ebu Sufyan Said eş-Şavavi, doktor kontrolünden sonra alman doktor naksul menae/bağışıklık noksanlığı teşhisini koyar ama aslında aids demek istemektedir. Ancak kullandığı kelimeyi anne, olumluya yormuştur. (s.15)

Eş-Şevavi aşırı zenginliğinden dolayı kendisine yapmış olduğu saray dünyada var olan saraylardan ve mekanlardan örnekler taşımaktadır. Küresel ise aslında

bu döneme ait olan bir şehirdir.(s. 26) Yazar, kimi zaman tarihte meydana gelmiş olaylardan faydalanarak kurgusunu tamamlamaktır. Öyle ki bu şehir hiçbir Arap ülkesine ait değil ancak tüm ülkelere aittir. Zira 1916 yılında İngiltere ile Fransa arasında Arap coğrafyası için paylaşım ve bölünmeleri içeren anlaşma olan Sykes-Picot antlaşmasına atıfta bulunarak, bunu yapanların bu şehri görmezden geldiklerini ya da daha ilerde çeşitli ihtilaflar için kullanmak üzere anlaşmanın dışında tuttuklarını dile getirmektedir. (s.27) Fehmavi, diğer romanlarında da olduğu gibi, kimi olayları dile getirerek yöneticilere eleştiriler yöneltmekten geri durmaz. Aktardığı bu olayda da aslında hem Arap yöneticilere hem de tarihi yazanlara açık bir eleştiride bulunmaktan da geri durmamıştır.

Fehmavi, Marquez'de olduğu gibi romanlarında ve özellikle de Küresel Zamanda Aşk adlı romanında kahramanın ailesi ilgili detaylı olayları anlatmaktan geri durmaz. Eş-Şevavi'nin oğlu Said ile ilgili genel bilgiler verip daha ziyade iş hayatı üzerinde yoğunlaşırken, kızı Süreyya'yı daha başka bir yere koymaktadır.

Süreyya, gösteriş ve paradan ziyade sadakate ve aşka inanan bir kişiliktir. Yazarın tarif ettiğine göre Arap'ların idealindeki bir güzele ait olabilecek tüm güzellikleri barındırmaktadır. Tüm güzellikleri barındırmasıyla birlikte özel sipariş edilmiş arabasıyla okuluna gidip gelmekte ancak toplum içine çok çıkmamaktadır. (s. 33) küresel döneme ve çevresine uygun olmayacak şekilde sevgi üzerine bir hayat kurma isteğiyle Daza'ya benzetilebilir.

Fehmavi, kızın güzelliği ile birlikte ruh güzelliğini de aktarmaktan geri kalmaz. Zira babasının hastalığından dolayı kendisine kan aktarımı gerektiğinde bunu seve seve yapmayı kabul ederek kendisini babasına eda etmeye hazır olduğunu dile getirir. (s.39)

Anne Esmehan ise, eşi olması dolayısıyla kendisi için yapılan testlerden sonra kocasının yakalandığı ve cinsel yolla bulaşan hastalığa yakalanmadığını öğrendiğinde bunu kocasının yıllardır kendisinden uzak ve ilgisiz durduğuna bağlayarak *istemediğiniz şeyden sizin için hayır olabilir* (bakara 216. Aslında Fehmavi burada ayetin Arapçasını parantez içinde vermesine rağmen yanlış bir şekilde aktarmıştır s. 41) ayetini okuyarak kendisini teselli etmektedir.

Ancak yazar bu durumu anne ve kızın babaya yaklaşımlarında bir eleştiri olarak sunmak istemektedir. Zira bolluk içinde yaşayan anne kocasının ilgisizliği sorgulamaya bile gerek duymamıştır.

Sonuç olarak, Gabriel Garcia Marquez'in 1985 yazmış olduğu Kolera Günlerinde Aşk adlı roman, yayınlanmasından sonra büyük beğeniye mazhar olmuş ve birçok dile çevrilmiş bir eserdir. Subhi Fehmavi ise 2008 yılında Küresel Zamanda Aşk adlı bir roman yazmıştır. Dolayısıyla Fehmavi'nin romanı daha sonradır ve Fehmavi'nin bu romandan bi haber olması mümkün değildir.

Genel olarak Modern Arap Edebiyatı ve özel olarak da Göç Edebiyatı Latin Amerika Edebiyatıyla metod ve içerik konusunda benzerlikler taşımaktadır. Özellikle de Sosyalist Arap yazarlar, Latin Amerikalı yazarların dine bakışlarından da etkilenmişlerdir. Sosyalist Arap yazarlar dini bir kültürel davranış olarak görüp aslında toplumdan tamamen dışlanmasını istemektedirler ancak aynı zamanda toplumun içinde bulunduğu geri kalmışlık ve tüm yanlış davranışları da dine bağlamaktadırlar. Latin Amerikan yazarlar da dini figürlerin toplumdan atılmasına karşıdırlar ancak dinin emirleri konusunda isteksizdirler.

Fehmavi içerikten önce aynı ismi veya benzer ismi kullanarak eserin ilgi çekmesini sağlamış nitekim eserin İspanyolca çevirisinin olması da bunu göstermektedir. Aşk kelimesi her ne kadar bağımsız ve her kes tarafından kullanılabilen bir kelime ise de bir yer ve zaman ile birlikte kullanılması açısından benzerlik içirmektedir. Bu konuda herhangi bir şüphe yoktur.

Romanların içeriğine bakıldığında da konu ve metot açısından benzerlikler göze çarpmaktadır. Romanın birincil ve ikincil kahramanlarını, mekanları betimlemede kimi zaman aşırıya gitme bakımından benzerlikler zaten mevcuttur. Ancak içerik olarak da roman kurgusunun hastalık etrafında dönmesi başka önemli bir benzerlik noktasını oluşturmaktadır.

Kaynakça

ABDELDAYEM, Sabır (1993), el-Edebu'l-mehcer, Daru'l-Ma'rife, Kahire.

FEHMAVİ, Subhi (2005), Azbe, Daru'l-Farabi, Beyrut

----------(2006), el-Hubbu fi zemeni'l-avlame, Rivayatu'l-Hilal, Kahire.

----------(2007), Hurmetani ve Mahremun, Rivayatu'l-Hilal, Kahire.

----------(2009), Kıssatu Işki Ken'aniyye, Daru'l-Farabi, Beyrut.

----------(2009), el-İskenderiyye 2050, Daru'l-Farabi, Beyrut.

----------(2011), el-Ermeletu's-Sevda, Rivayatu'l-Hilal, Kahire.

----------(2014), Ala babi'l-Heva, Daru'l-Farabi, Beyrut.

----------(2014), Sirvalu Belkis, Mektebetu Kulli Şeyin el-Heyfaviyye.

----------(2014), Sadiketi el-Yahudiyye, Muessestu'l-Arabiyye li'd-Dirase ve'n-Neşr, Beyrut.

FORSTER, E. M. (1982), Roman Sanatı (çev. Ünal Aytür), Adam Yayınları, İstanbul.

GABRİEL Garcia Marquez, Kolera Günlerinde Aşk, Can Yayınları, İstanbul 34. Baskı, 2018.

HASAN, Cad Hasan (1965), el-Edebu'l-Arabi fi'l-mehcer, Kahire

KATTUS, Bessam (1980), Simyau'l-unvan, Mektebetu Kettane, Ürdün.

RAHİM, Abdulkader (2008), el-Unvan fi'n-nassi'l-ibda'i –Ehemmiyyetuhu ve envauhu-, Mecelletu Adab ve Ulumi'l-İnsaniyye, Cezair

YAZICI, Hüseyin (2002), Göç Edebiyatı, Kaknüs Yayınları, İstanbul.

---------- Mehcer Maddesi, DİA, XXVIII:364.

Özel Gereksinimli Çocuğa Sahip Annelerin Aile Yaşam Kalitesi ve Mutluluk Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Gözde AKOĞLU[1], Hande ŞAHİN[2], Aygen ÇAKMAK[3]

Özet

Bu çalışmada, özel gereksinimli çocuğa sahip annelerin Mutluluk ve Aile Yaşam Kalitesi düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi ve aile yaşam kalitesi algı düzeyleri ile ilgili yordayıcı ilişkileri belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmada genel tarama modellerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Kırıkkale ilinde beş farklı özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinde eğitim almakta olan, farklı tanı gruplarında yer alan toplam 102 özel gereksinimli bireyin anneleri oluşturmuştur. Veri toplama araçları olarak, araştırmacılar tarafından hazırlanan özel gereksinimli birey ve ebeveynleri hakkında bilgi elde etmek amacıyla "Kişisel Bilgi Formu" "***Oxford Mutluluk Ölçeği***" (OMÖ) ve "***Beach Center Aile Yaşam Kalitesi Ölçeği***" (BCAYKÖ) kullanılmıştır. Verilerin analizinde, Pearson Korelasyon Katsayısı hesaplanmış, Tek Yönlü Varyans Analizi ve Çoklu Regresyon Analizinden yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda, özel gereksinimli çocuğa sahip olan annelerin BCAYK'den aldıkları toplam puanlar ile OMÖ'den aldıkları toplam puanlar arasında pozitif yönde ve yüksek düzeyde bir ilişkinin olduğu, annelerin aile yaşam kalitesi algılarının ise düşük olduğu belirlenmiştir. Otizm spektrum bozukluğu tanısı olan çocukların annelerinin OMÖ toplam puanlarının diğer gruplardan daha düşük olduğu; anne- baba eğitim düzeyi ve gelir düzeyinin aile yaşam kalitesi algılarında önemli yordayıcılar olmadıkları belirlenmiştir.

Anahtar kelimeler: *Aile yaşam kalitesi, Oxford Mutluluk Ölçeği, özel gereksinimli çocuk.*

A Study on the Relationship between Family Quality of Life and Happiness among Mothers of Children with Special Needs

Abstract

This correlational survey study aimed to investigate the relationship between happiness and quality of family life among mothers of special needs children and to identify the predictor relationships for their perception of family quality of life. The study group comprised the mothers of 102 special needs individuals of various diagnostic groups attending five different special education and rehabilitation centers in Kırıkkale. The "Demographic Information Form" developed by the researchers to gather information on the special needs individuals and their parents, the "***Oxford Happiness Questionnaire-short form (OHQ)***" and the "***Beach Center Family Quality of Life Scale (FQOL)***" were used as data collection instruments. In data analysis, the Pearson correlation coefficient was computed and a one-way analysis of variance and a multiple regression analysis were conducted. The study results indicated a strong positive correlation between FQOL and OHQ overall scores and a low perception of family quality of life among the mothers with special needs children. In addition, the mothers of children diagnosed with autism spectrum disorder had lower OHQ overall scores than the other groups and parental education and income level were found not to be significant indicators for perception of family quality of life.

Keywords: *family quality of life, children with special needs, happiness of mothers*

[1] Doç.Dr.*Kırıkkale Üniversitesi, gzdakoglu@gmail.com*

[2] Doç.Dr.*Kırıkkale Üniversitesi, hande_k1979@yahoo.com*

[3] Dr.Öğr.Üyesi*Kırıkkale Üniversitesi, ayalp71@gmail.com*

Giriş

Ailede özel gereksinimi olan bir çocuğun doğumu, aile üyelerinin yaşamlarını, duygularını ve davranışlarını olumsuz yönde etkileyen bir durumdur. Normal özelliklere sahip bir çocuk beklerken, gelecekle ilgili bütün umut, beklenti ve planlarını da bunun üzerine kurarken, farklı özelliklere sahip olan bir çocuğun doğması ailelerin sosyal çevrelerinde, beklentilerinde, planlarında, iş yaşamlarında ve mali durumlarında büyük değişiklikler yaşanmasına neden olmaktadır (Akandere ve ark., 2009). Aileler, özel gereksinimli bir çocuğa sahip olmanın getirdiği birden fazla durumla karşı karşıya gelmekte ve farklı gelişim özellikleri sergileyen bu çocukların bakımlarından eğitimlerine kadar uzanan gereksinimlerini karşılamakta güçlük çekebilmektedirler (Ersoy ve Çürük, 2009).

Yapılan çalışmalarda, özel gereksinimli çocuğa sahip annelerin, bakım sağlamakta daha fazla zaman harcamakta oldukları ve bakım yükünü daha fazla yüklendikleri saptanmıştır. Çocuğun davranışları ve sağlık durumu üzerinde annelerin babalardan daha önemli bir etkiye sahip oldukları tespit edilmiştir (Heller ve ark.1997). Sağlıklı olmayan bir çocuk başarılamayan bir çocuk olarak düşünülebildiğinden anne çevresi tarafından suçlanabilmekte ve hatta aşağılanabilmektedir. Bu durum, annenin duygularını etkilemekte, annenin suçluluk, mutsuzluk ve stres durumlarını diğer aile üyelerinden daha çok yaşamalarına, aile yaşam kalitelerinin azalmasına sebep olabilmektedir (Ayyıldız ve ark., 2012). Aile yaşam kalitesi, ailenin ihtiyaçlarını karşılayabildiği koşullara sahip olabilmesi, aile üyelerinin kendileri için önemli olan şeyleri yapabilmesi ve aile üyelerinin bir aile olarak birlikte yaşamaktan zevk alması olarak tanımlanabilir (Park ve ark., 2003). Bu noktadan hareketle yapılan alanyazın taramasında özel gereksinimli çocuklara sahip ailelerin yaşam kalitesi (Erdoğanoğlu ve Kerem-Günel, 2007; Balkanlı, 2008; Kandemir, 2009; Meral, 2011) ve mutluluk düzeyi (Eroğlu ve ark., 2015) ile ilgili sınırlı sayıda araştırmaya rastlanmıştır. Bu bağlamda yapılan araştırmada, özel gereksinimli çocukların ve ailelerin mutluluk düzeyleri ve aile yaşam kalitelerinin gerekli sosyal ve psikolojik desteğin sağlanmasına önayak olması, annelerin çocuklarıyla daha olumlu etkileşim içine girerek gelecekle ilgili daha sağlıklı planlar yapabilecekleri inancıyla elde edilen sonuçların aileler ile çalışan profesyonellere yol göstermesi ve bu konuda yapılacak diğer çalışmalara kaynak olması amaçlanmıştır.

Yöntem

1. Araştırma Deseni: Özel gereksinimli çocuğa sahip annelerin Mutluluk ve Aile Yaşam Kalitesi düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi; gelir düzeyi, anne eğitim düzeyi ve baba eğitim düzeyinin Mutluluk ve Aile Yaşam Kalitesi düzeylerinde farklılık oluşturup oluşturmadığının belirlenmesi amacıyla yapılan çalışmada "ilişkisel tarama modeli" kullanılmıştır. İlişkisel tarama modelleri iki veya daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişimin varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir.

Yapılan araştırmada ilişkisel çözümleme amacıyla korelasyonel analizlerden, değişkenler arasındaki olası ilişkilerin çok boyutlu incelenmesi amacıyla ise çoklu regresyon analizinden yararlanılmıştır (Büyüköztürk, 2009; Karasar, 2012).

2.Katılımcılar: Yapılan çalışmanın katılımcılarını; Kırıkkale ilinde bulunan beş farklı özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinde eğitim almakta olan, zihinsel yetersizlik (n=18), otizm spektrum bozukluğu (n=22), Down Sendromu (n=19), çoklu yetersizlik (n=11) ve diğer (n=32) tanı gruplarında yer alan toplam 102 özel gereksinimli bireyin anneleri oluşturmaktadır. Anne-babaların ve özel gereksinimli bireylerin yaşlarına ilişkin ortalama, standart sapma, minimum ve maksimum değerler Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1: Anne- Babaların ve Özel Gereksinimli Bireylerin Yaşlarına İlişkin Ortalama, Standart Sapma, Minimum, Maksimum Değerleri

(n=102)	Ort.	S	Minimum	Maksimum
Anne (yıl)	38.39	8.77	21.00	63.00
Baba (yıl)	42.66	9.76	26.00	81.00
Özel gereksinimli bireyler (ay)	112.95	69.41	11.00	408.00

Annelerin yaş ortalamalarına ilişkin bulgular incelendiğinde, yaşlarının 21.00 ile 63.00 arasında (Ort. 38.39; S=8.77), babaların yaşlarının 26.00 ile 81.00 arasında (Ort. 42.66; S=9.76) değiştiği görülmüştür. Özel gereksinimli bireylerin içinde bulundukları ay aralıkları incelendiğinde ise en az 11.00 aylık, en fazla 408.00 aylık oldukları (Ort. 112.95; S=69.41) belirlenmiştir.

Tablo 2'de özel gereksinimli bireylerin cinsiyete göre tanı gruplarına ilişkin sayı ve yüzde dağılımlarına yer verilmiştir.

Tablo 2: Özel Gereksinimli Bireylerin Cinsiyete Göre Tanı Gruplarına İlişkin Sayı ve Yüzde Dağılımları

	Z.Y		OSB		DS		Ç.Y		Diğer		Toplam	
	Sayı	(%)	Sayı	(%)	Sayı	(%)	Sayı	(%)	Sayı	(%)	Sayı	(%)
Kız	7	6.9	6	5.9	14	13.7	6	5.9	16	15.7	49	48.0
Erkek	11	10.8	16	15.7	5	4.9	5	4.9	16	15.7	53	52.0
Toplam	18	17.6	22	21.6	19	18.6	11	10.8	32	31.4	102	100.0

ZY= Zihinsel Yetersizlik; OSB= Otizm Spektrum Bozukluğu, Ç.Y= Çoklu Yetersizlik

Özel gereksinimli bireylerin cinsiyete göre tanı gruplarına ilişkin sayı ve yüzde dağılımları incelendiğinde % 48.0'inin kız, %52.0'sinin erkek olduğu görülmektedir. Özel gereksinimli bireylerin %17.6'sı zihinsel yetersizlik, %21.6'sı Otizm spektrum bozukluğu, %18.6'sı Down Sendromu, %10.8'i çoklu yetersizlik tanı gruplarında yer alırken, %31.4'ü diğer (mikrosefali,

Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu, özgül öğrenme bozukluğu, Williams sendromu vb.) tanı gruplarında yer almaktadır. Tablo 3'te anne ve babaların eğitim düzeylerine ilişkin sayı ve yüzde değerleri verilmiştir.

Tablo 3: Anne ve Baba Eğitim Düzeyine ilişkin Sayı ve Yüzde Değerleri

	Anne Eğitim Düzeyi		Baba Eğitim Düzeyi	
	Sayı	%	Sayı	%
Okuryazar	7	6.9	3	3.0
İlkokul mezunu	47	46.1	29	28.4
Ortaokul mezunu	14	13.7	14	13.7
Lise mezunu	27	26.4	46	45.1
Ön lisans mezunu	2	2.0	4	3.9
Lisans mezunu	3	2.9	4	3.9
Yüksek lisans mezunu	2	2.0	2	2.0
Toplam	102	100.0	102	100.0

"Anne eğitim düzeyine ilişkin bulgular incelendiğinde (n=102), annelerinin %6.9'unun okuryazar olduğu ancak herhangi bir eğitim kademesinden mezun olmadığı, %46.1'inin ilkokul mezunu, % 13.7'sinin ortaokul, % 26.4'ünün lise, %2.0'sinin ön lisans, %2.9'unun lisans ve %2.0'sinin yüksek lisans programından mezun olduğu görülmüştür. Baba eğitim düzeyine ilişkin bulgular incelendiğinde ise 3.0'ünün okuryazar olduğu, ancak herhangi bir eğitim kademesinden mezun olmadığı, %28.4'ünün ilkokul mezunu, % 13.7'sinin ortaokul, % 45.1'inin lise, %3.9'unun ön lisans, %3.9'unun lisans ve %2.0'sinin yüksek lisans programından mezun olduğu görülmüştür.

3. Veri Toplama Araçları: Özel gereksinimli çocuğa sahip annelerin Mutluluk ve Aile Yaşam Kalitesi düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi; gelir düzeyi, anne eğitim düzeyi ve baba eğitim düzeyinin Mutluluk ve Aile Yaşam Kalitesi düzeylerinde farklılık oluşturup oluşturmadığının belirlenmesi amacıyla yapılan çalışmada demografik bilgilerin elde edilmesi amacıyla araştırmacılar tarafından oluşturulan çocuk ve aile hakkında bazı bilgileri almak üzere Kişisel Bilgi Formu, *Oxford Mutluluk Ölçeği* ve *Beach Center Aile Yaşam Kalitesi Ölçeği*'nden yararlanılmıştır.

Bilgi Formu: Araştırmacılar tarafından bu araştırmada kullanılmak üzere geliştirilen form, özel gereksinimli bireye ilişkin bilgiler ve aileye ilişkin bilgiler olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır. Özel gereksinimli birey hakkında bilgi edinmek amacıyla yaş, cinsiyet, tanı, doğum tarihi, kardeş sayısı gibi bilgilerin yanı sıra, özel eğitim alma süresi, okul öncesi eğitim alıp almadığı, alıyorsa ne kadar süredir aldığı gibi sorulara yer verilmiştir. Aileye ilişkin bilgiler bölümünde ise, özel gereksinimli birey dışında, ailede herhangi bir yetersizlik durumu olan başka bir bireyin olup olmadığı, varsa yakınlık düzeyi, anne ve babanın eğitim ve gelir düzeylerine ilişkin sorular yer almaktadır. Gelir düzeylerinin belirlenmesinde sayısal ölçütler yerine, gelirin gidere eşit ya da gelirin giderin altında/üstünde olması göz önünde bulundurulmuştur.

Oxford Mutluluk Ölçeği: Mutluluğu ölçmek amacıyla, Hills ve Argyle (2002) tarafından geliştirilen Doğan ve Akıncı-Çötok (2011) tarafından Türkçe geçerlilik çalışması yapılan 7 maddeden oluşan beşli Likert tipi (1-Hiç Katılmıyorum, 5-Tamamen Katılıyorum) bir ölçektir (Doğan ve Akıncı-Çötok, 2011). Ölçekten alınan puanların yükselmesi mutluluk düzeyinin arttığına işaret etmektedir. Doğan ve Çötok (2011) ölçeğin iç tutarlık katsayısını .74 olarak belirlemiştir.

Beach Center Aile Yaşam Kalitesi Ölçeği: Beach Center Aile Yaşam Kalitesi Ölçeği (BCAYKÖ) Kansas Üniversitesi Beach Yetersizlik Merkezi (Beach Center on Disability, 2006) tarafından geliştirilmiştir (Hoffman, Marquis, Poston, Summers ve Turnbull, 2006). Ölçeğin Türkçe uyarlama, geçerlik ve güvenirlik çalışmaları Meral ve Cavkaytar (2013) tarafından yapılmıştır. BCAYKÖ gelişimsel yetersizliği olan çocuğa sahip ailelerinin yaşam kalitesinin belirlenmesi için 25 soru, 5 alt alan ve beşli derecelendirme tipi cevaplardan oluşan bir veri toplama aracıdır. BCAYKÖ, aile yaşam kalitesinin bütüne (25 soru, Cronbach's alpha = .94) ve "Aile Etkileşimi (6 soru, Cronbach's alpha = .92)", "Ebeveynlik (6 soru, Cronbach's alpha = .88)", "Duygusal Yeterlik (4 soru, Cronbach's alpha = .80)", "Finansal/Fiziksel/Materyal Yeterliği (5 soru, Cronbach's alpha = .88)" ve "Yetersizliğe İlişkin Destek (4 soru, Cronbach's alpha = .92)" alt alanlarına ilişkin "memnuniyet" ve 'önem' algısı temelinde bilgiler sunmaktadır. BCAYKÖ'nin bütünü için alınabilecek en yüksek puan 125 (25x5) puan, en düşük puan ise 25 (25x1) puandır. Olumsuz madde bulunmayan ölçekten alınan yüksek puanlar, yüksek düzeyde aile yaşam kalitesi algısını, düşük puanlar ise düşük düzeydeki algıyı gösterir. Buna göre 5 dereceli Likert tipi bir ölçek için; 1 en düşük, 2, düşük, 3 orta, 4 yüksek, 5 en yüksektir ve 3 puanın altında olanların aile yaşam kalitesi algıları düşük, üstünde olanların ise yüksek olarak değerlendirilebilir.

4. Veri Toplama İşlemi: Yapılan çalışmanın katılımcılarının belirlenmesinde uygun örnekleme kullanılmış olup, katılımda gönüllülük bildiren anneler çalışmaya dahil edilmiştir. Katılımcılara ulaşılmasında Kırıkkale ilinde bulunan özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinin belirlenmesi ilk aşamayı oluşturmuş, ardından gerekli yasal izinler alınarak belirlenen okullarda eğitim almakta olan özel gereksinimli bireylerin anneleri ile yüz yüze görüşülmüş, çalışmanın amacı ve içeriği hakkında bilgi verilerek yazılı olarak da izinleri alınmıştır. Çalışmaya katılımda gönüllülük bildiren annelere kurum personeli aracılığıyla Mutluluk Ölçeği ve Yaşam Kalitesi Ölçeği ulaştırılmış olup, gönderilen formların takip eden hafta içinde toplanması sağlanmıştır. Okuryazar olmayan anneler ile formlar doldurulurken araştırmacılar tarafından her bir madde sırayla okunmuş ve her bir maddeye ne derece katıldıkları sorularak, verdikleri yanıtlar doğrultusunda ilgili formlarda işaretlemeler yapılmıştır. Çalışmaya katılmayı kabul eden toplam 134 anneye form gönderilmiş olup, doğru ve eksiksiz doldurulan toplam 102 adet form analize dahil edilmiştir.

5. Verilerin Analizi: Özel gereksinimli çocuğa sahip annelerin Mutluluk ve Yaşam Kalitesi düzeylerinin bazı demografik değişkenlere göre incelenmesi amacıyla yapılan çalışmada, verilerin normal dağılıma uygunluğunun belirlenmesi amacıyla çarpıklık ve basıklık değerleri hesaplanmıştır. Yaşam kalitesi ölçeği ve mutluluk ölçeği toplam puanlarına ilişkin çarpıklık (sırayla, 0.12; 0.2) ve basıklık (sırayla, 0.4; 0.5) katsayılarının -1 ile +1 aralığında yer aldıkları görülmüştür (Büyüköztürk, 2009; Tabachnick ve Fidell, 2013). Elde edilen sonuçlar dağılımların normal kabul edilebilecek sınırlarda olduğunu gösterdiğinden, ortalamaların karşılaştırılması amacıyla İlişkisiz Örneklemler İçin Tek Faktörlü Varyans Analizinden (ANOVA) yararlanılmış, araştırma değişkenleri arasındaki olası ilişkilerin belirlenmesi amacıyla Pearson korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Ayrıca, Aile Yaşam Kalitesi Ölçeğinden Alınan Toplam Puanlarının olası yordayıcılarının belirlenmesi amacıyla Çoklu Regresyon Analizi kullanılmıştır.

Bulgular

Özel gereksinimli çocuğa sahip annelerin (n=102) Mutluluk ve Yaşam Kalitesi düzeylerinin bazı demografik değişkenlere göre incelenmesi amacıyla yapılan çalışmadan elde edilen sonuçlar aşağıda yer almaktadır. Tablo 4'te katılımcıların Mutluluk ve Yaşam Kalitesi Ölçeklerinden aldıkları puanlara ilişkin ortalama, standart sapma, minimum ve maksimum değerlere yer verilmiştir.

Tablo 4: Katılımcıların Mutluluk ve Yaşam Kalitesi Ölçeklerinden Aldıkları Puanlara İlişkin Ortalama, Standart Sapma, Minimum ve Maksimum Değerleri

(n=102)	Ort.	S	Minimum	Maksimum
Mutluluk Ölçeği	15.61	4.39	5.00	25.00
Yaşam Kalitesi Ölçeği	2.77	0.59	1.36	4.20

Analiz sonuçları, özel gereksinimli çocuğa sahip olan annelerin (n=102) mutluluk ölçeğine ilişkin puan ortalamalarının 15.61 (S=4.39) olduğunu ve bu ölçekten en az 5.00, en fazla 25.00 puan aldıklarını; yaşam kalitesi ölçeğine ilişkin sonuçlar incelendiğinde ise, ortalamalarının 2.77 (S=0.59) olduğu ve yaşam kalitesi ölçeği puanlarının en az 1.36, en fazla 4.20 olduğunu göstermiştir.

Özel gereksinimli çocuğa sahip olan annelerin Mutluluk ve Yaşam Kalitesi Ölçeklerinden almış oldukları toplam puanların tanı gruplarına göre ANOVA sonuçları Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5: Mutluluk ve Yaşam Kalitesi Ölçekleri Toplam Puanlarının Tanı Gruplarına Göre ANOVA Sonuçları

	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark

Mutluluk Ölçeği	Gruplar arası	206.149	4	51.537	2.863	.027*	ÇY**>OSB ***
	Grup içi	1746.165	97	18.002			
	Toplam	1952.314	101				
Yaşam Kalitesi Ölçeği	Gruplar arası	979.774	4	244.944	1.098	.362	
	Grup içi	21646.981	97	223.165			
	Toplam	22626.755	101				

*p<.05; ** Çoklu Yetersizlik; *** Otizm Spektrum Bozukluğu

Analiz sonuçları, katılımcıların Mutluluk Ölçeği toplam puanları arasında özel gereksinimli çocuğun tanısı bakımından anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir, F(4,97)=2.86, p<.05. Farkın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan Scheffe testinden elde edilen sonuçlar, çoklu yetersizliğe sahip olan çocukların annelerinin Mutluluk Ölçeği toplam puanlarının (Ort=17.72, S=3.34), Otizm Spektrum Bozukluğu tanısı olan çocukların annelerinin mutluluk ölçeği toplam puanlarından (Ort=13.22, S=4.52) daha yüksek olduğunu göstermiştir. Yaşam Kalitesi Ölçeği toplam puanları arasında ise özel gereksinimli çocuğun tanısı bakımından anlamlı bir fark bulunmamıştır, F(4, 97)=1.09, p>.05.

Özel gereksinimli çocuğa sahip olan annelerin Mutluluk ve Yaşam Kalitesi Ölçeklerinden almış oldukları toplam puanların demografik değişkenlere göre ANOVA sonuçları Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6: Demografik Değişkenlere İlişkin ANOVA Sonuçları

			K.T.	sd	K.O.	F	p
Gelir Düzeyi	Mutluluk Ölçeği	Gruplar arası	55.141	2	27.570	1.439	.242
		Grup içi	1897.173	99	19.163		
		Toplam	1952.314	101			
	Yaşam Kalitesi Ölçeği	Gruplar arası	1143.396	2	571.698	2.635	.077
		Grup içi	21483.359	99	217.004		
		Toplam	22626.755	101			
Anne Eğitim Düzeyi	Mutluluk Ölçeği	Gruplar arası	143.138	7	20.448	1.062	.394
		Grup içi	1809.175	94	19.247		
		Toplam	1952.314	101			
	Yaşam Kalitesi Ölçeği	Gruplar arası	2924.929	7	417.847	1.994	.064
		Grup içi	19701.826	94	209.594		
		Toplam	22626.755	101			
Baba Eğitim Düzeyi	Mutluluk Ölçeği	Gruplar arası	229.345	8	28.668	1.547	.152
		Grup içi	1722.969	93	18.527		
		Toplam	1952.314	101			
	Yaşam Kalitesi Ölçeği	Gruplar arası	2838.353	8	354.794	1.667	.117
		Grup içi	19788.402	93	212.779		
		Toplam	22626.755	101			

*p<.05

Analiz sonuçları, katılımcıların Mutluluk Ölçeği toplam puanları arasında gelir düzeyi, anne eğitim düzeyi ve baba eğitim düzeyi bakımından anlamlı bir fark olmadığını göstermiştir [sırayla; F(2, 99)= 1.43, p>.05; F(2, 99)= 1.06,

p>.05; F(2, 99)= 1.54, p>.05]. Bu sonuçlara benzer şekilde, katılımcıların Yaşam Kalitesi Ölçeği toplam puanları arasında da gelir düzeyi, anne eğitim düzeyi ve baba eğitim düzeyi bakımından anlamlı bir fark bulunmamıştır, [sırayla; F(2, 99)= 2.63, p>.05; F(2, 99)= 1.99, p>.05; F(2, 99)= 1.66, p>.05].

Araştırma değişkenleri arasındaki ilişkilerin belirlenmesi amacıyla hesaplanan Pearson korelasyon katsayıları Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 7: Araştırma Değişkenlerine İlişkin Korelasyon Analizi Sonuçları

	1	2	3	4	5
1. Mutluluk ölçeği toplam puanı	-	-	-	-	-
2. Gelir Düzeyi	.127	-	-	-	-
3. Anne Eğitim Düzeyi	.151	.349**	-	-	-
4. Baba Eğitim Düzeyi	.184	.332**	.558**	-	-
5. Aile Yaşam Kalitesi Ölçeği Toplam Puanı	.536**	.224*	.307**	.251*	-

*p<.05; **p<0.01

Korelasyon analizi sonuçları incelendiğinde, gelir düzeyi, anne ve baba eğitim düzeyleri ile mutluluk ölçeği toplam puanını arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmazken; anne eğitim düzeyi ile gelir düzeyi, baba eğitim düzeyi ile anne eğitim düzeyi arasında ve baba eğitim düzeyi ile gelir düzeyi arasında yüksek düzeyde ve pozitif yönde bir ilişkinin olduğu görülmektedir (sırayla; r=.34, p<.01; r=.33; p<.01; r=.55; p<.01). Yaşam kalitesi ölçeğinden alınan toplam puan ile mutluluk ölçeğinden alınan toplam arasında da pozitif yönde ve yüksek düzeyde bir ilişkinin olduğu göze çarpmaktadır (r=.53, p<.01).

Gelir düzeyi, anne eğitim düzeyi ve baba eğitim düzeyi değişkenlerine göre yaşam kalitesi ölçeği toplam puanlarının yordanmasına ilişkin regresyon analizi sonuçları Tablo 8'de gösterilmiştir.

Tablo 8: Beach Center Aile Yaşam Kalitesi Ölçeğinden Alınan Toplam Puanların Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	Standart Hata B	β	T	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	54.211	5.154	-	10.519	.000	-	-
Gelir düzeyi	3.300	2.853	.119	1.156	.250	0.224	0.116
Anne eğitim	2.326	1.275	.214	1.824	.071	0.307	0.181
Baba eğitim	1.035	1.308	.092	.791	.431	0.251	0.080
R= 0.340, R^2= 0.115 F (3,98)= 4.25 p= .007							

Yordayıcı değişkenlerle bağımlı değişken arasındaki ikili ve kısmi korelasyonlar incelendiğinde (Tablo 7), gelir düzeyi ile yaşam kalitesi ölçeği toplam puanları arasında pozitif ve orta düzeyde bir ilişkinin (r=0.22) olduğu, ancak, diğer değişkenler kontrol edildiğinde iki değişken arasındaki korelasyonun r=.11 olarak hesaplandığı görülmektedir. Anne eğitim düzeyi ve yaşam kalitesi ölçeği toplam puanları arasında da pozitif ve orta düzeyde bir ilişkin (r=0.30) olduğu, ancak, diğer iki değişken kontrol edildiğinde, bu korelasyonun r= .18 olarak hesaplandığı görülmektedir. Baba eğitim düzeyi ile yaşam kalitesi ölçeği toplam puanları arasında hesaplanan pozitif ve orta düzeydeki korelasyonun (r= 0.25) ise diğer iki değişken kontrol edildiğinde r=.08 olarak hesaplandığı görülmektedir.

Gelir düzeyi, anne eğitim düzeyi ve baba eğitim düzeyi değişkenleri birlikte, katılımcıların yaşam kalitesi ölçeği toplam puanları ile orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki ortaya koymaktadır, R= 0.340, R^2= 0.12, p<.01. Üç değişken birlikte, yaşam kalitesi ölçeği toplam puanındaki varyansın yaklaşık %22'sini açıklamaktadır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına göre (β), yordayıcı değişkenlerin yaşam kalitesi ölçeği toplam puanı üzerindeki göreli önem sırası, anne eğitim düzeyi, gelir düzeyi ve baba eğitim düzeyidir. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ilgili değişkenlerin yaşam kalitesi ölçeğinden elde edilen toplam puanlar üzerinde anlamlı yordayıcılar olmadıkları görülmektedir.

Tartışma ve Sonuç

Yapılan araştırmada, özel gereksinimli çocuğa sahip annelerin mutluluk ve aile yaşam kalitesi düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi ve aile yaşam kalitesi algı düzeyleri ile ilgili yordayıcı ilişkileri belirlemek için 102 anneden veri toplanmıştır. Analiz sonuçlarında, özel gereksinimli çocuğa sahip olan annelerin, yaşam kalitesi ölçeğine ait ortalamalarının 2.77 (S=0.59) olduğu bu bağlamda aile yaşam kalitesi algılarının düşük olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç, özel gereksinimli çocuğa sahip olmanın getirdiği toplumsal ve bireysel güçlüklerin gerek ailenin gerek birey olarak annenin yaşam kalitesini doğrudan etkilediğini düşündürmektedir. Kara (2016) tarafından yapılan bir çalışmada da, gelişimsel yetersizlik gösteren çocukların annelerinin aile yaşam kalitesi algılarının normal gelişim gösteren çocukların annelerinin aile yaşam kalitesi algılarına göre daha düşük olduğu belirlenmiştir. Ülkemizde özel gereksinimli çocuğun bakımını, onunla ilgili sorumlulukları yüklenmede birincil sorumluluk annelere düşmektedir. Annenin özel gereksinimli çocuğu ile onun doğumundan itibaren daha fazla vakit geçirmesi, sorumlulukları tek başına yüklenmesi bedensel, ruhsal ve sosyal yaşam kalitelerini olumsuz etkileyebilmektedir. Çocuğun bakımına yönelik sorumluluklar, bireyi sahip olduğu rollerden vazgeçirebilmekte, sosyal aktivitelere katılım ve sosyal yaşamlarında azalmalara sebep olabilmektedir (Duygun ve Sezgin, 2003, Ergüner-Tekinalp ve Akkök, 2004).

Yapılan araştırmada özel gereksinimli çocuğun sahip olduğu tanıya göre annelerin yaşam kalitesi ölçeği toplam puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı, ancak, otizm spektrum bozukluğu (OSB) tanısı olan çocukların annelerinin mutluluk ölçeği toplam puanlarının diğer tanı gruplarında çocuğa sahip annelerin puanlarından daha düşük olduğu belirlenmiştir. OSB tanılı çocuk aileleri, diğer özel gereksinimli çocukların aileleri gibi stres, kaygı, depresyon ve eşler arası zorluklar gibi olumsuz sonuçlara maruz kalmaktadırlar. Ne var ki bu durum, normal gelişim gösteren çocuk ve diğer gelişimsel yetersizliğe sahip çocuk ailelerine oranla daha sıkıntılı olabilmektedir (Hastings ve Brown, 2002). Meral, ve Cavkaytar (2014) otizmli çocuk anneleri ile yaptıkları çalışmada duygusal yeterlik alanında düşük algının gözlenmesini ailelerin yeterli düzeyde duygusal destekten yoksun olmaları ile ilişkilendirmişlerdir. Otizmin görülme sıklığındaki artış, ailede strese neden olmakta bu durum çocuğa yönelik destek ve hizmetlerin uygulanması sürecinde zorluklara yol açmaktadır. Dolayısıyla bu durum OSB tanısı olan çocukların annelerinin diğer annelere göre daha mutsuz olduklarını düşündürmektedir.

Özel gereksinimli çocuğa sahip annelerin mutluluk ölçeği ve yaşam kalitesi ölçeği toplam puanları arasında gelir düzeyi, anne eğitim ve baba eğitim düzeyi bakımından anlamlı bir fark bulunmamıştır. Katılımcı anneler genel olarak ilkokul, babalar ise ilkokul ve lise düzeyinde eğitime sahip olup, gelir durumlarını gelir giderin altında ve gelir gidere eşit olarak belirtmişlerdir. Özyurt (2011) da araştırmasında, hafif zihinsel engelli çocuğu olan ve engelli çocuğu olmayan annelerin aile yaşam kalitesinin engelli bireye destek, aile içi etkileşim, duygusal iyilik durumu alt ölçekleri ile annenin eğitim durumu arasında anlamlı bir farklılık oluşturmadığını belirlemiştir. Akandere, Acar ve Baştuğ (2009) zihinsel ve fiziksel engelli çocuğa sahip anne ve babaların yaşam doyumu ve umutsuzluk düzeylerinin inceledikleri çalışmalarında annelerin umut, motivasyon ve yaşam doyum puanları ile eğitim durumları arasında anlamlı bir farklılık saptamamışlardır. Bayat (2005)'ın çalışmasında da otizmli bireyin bakımı ile ilgilenen kişinin eğitim düzeyinin ailenin yaşam kalitesine etkisinin olmadığı belirlenmiştir. Yapılan araştırmadan elde edilen sonuçlar alanyazın bulguları ile örtüşmekle birlikte, katılımcı sayısının azlığı, yapılan araştırmanın Kırıkkale ili ile sınırlı olması ve katılımcıların çoğunlukla düşük gelir seviyesine sahip ailelerden oluşmasının da bu sonuçlar üzerinde etkili olduğunu düşündürmektedir.

Araştırmadan elde edilen dikkat çekici sonuçlardan biri aile yaşam kalitesi ölçeğinden alınan toplam puan ile mutluluk ölçeğinden alınan toplam puanlar arasında da pozitif yönde ve yüksek düzeyde bir ilişkinin olmasıdır. Aile yaşam kalitesi ailenin ihtiyaçlarını karşılayabildiği koşullara sahip olabilmesi, aile üyelerinin kendileri için önemli olan şeyleri yapabilmesi ve aile üyelerinin bir aile olarak birlikte yaşamaktan zevk alması olarak tanımlanabilmektedir (Meral ve Cavkaytar, 2014). Brown, MacAdam-Crisp, Wang ve Iarocci'nin (2006) otizm, down sendromlu ve normal gelişim gösteren çocuğa sahip

ailelerin yaşam kalitelerini karşılaştırdıkları çalışmalarında normal gelişim gösteren çocuğa sahip ailelerin diğer gruplara oranla yaşam kalitelerinin yüksek seviyede olduğunu belirlemişlerdir. Bilindiği üzere, Türkiye'de çocuğa birincil bakım sağlayan kişi çoğunlukla annedir. Bu durum annenin çoğu zaman işinden ayrılması, evde ve hastanede çocuğunun bakımını üstlenmesini zorunlu kılmakta, böylece özel gereksinimli çocuğa sahip olmak annelerde hem ekonomik, fiziksel ve duygusal yükü arttırmakta, hem de yaşam özgürlüğünü sınırlamaktadır (Turan Gürhopur ve İşler Dalgıç 2017). Yapılan araştırmada da katılımcıların tamamı annelerden oluşmaktadır. Dolayısıyla elde edilen sonuçlar, özel gereksinimli çocuğa sahip annelere sosyal destek sağlandığında yaşam kalitesi algılarının arttığına, bu durumun da mutluluk düzeylerini artırdığına işaret etmektedir.

Araştırmada anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi ve gelir düzeyinin ailelerin aile yaşam kalitesi algılarında önemli yordayıcılar olmadıkları belirlenmiştir. Kara (2016) da yaptığı araştırmada, gelişimsel yetersizliği olan ve normal gelişim gösteren çocukların annelerinin aile yaşam kalitesi, evlilik uyumu ve öznel iyi oluşlarını incelediği araştırmada, gelişimsel yetersizlik gösteren çocukların anneleri ile normal gelişim gösteren çocukların anneleri olma durumu ile eğitim ve gelir düzeyi değişkenlerinin tek başlarına aile yaşam kalitesi puanlarına etkisi olmadığını belirlemiştir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar genel olarak ele alındığında, özel gereksinimli çocuğa sahip annelerin algıladıkları yaşam kalitesi ve mutluluk düzeylerinin birbiri ile ilişkili olduğu göze çarpmaktadır. Bununla birlikte, özel gereksinimli bir çocuğun bakımı ve gelişiminde olduğu kadar eğitiminde de ebeveynlerin rolleri normal gelişim gösteren çocukların ebeveynlerinin rollerinden daha karmaşık ve yoğundur. Bu nedenle eğitimciler ebeveyn rollerini güçlendirerek, aile destek programları yürütülebilirler (Ersoy ve Çürük, 2009; İlhan, 2017). Ayrıca, erken tanı, sağlık hizmetleri, finansal planlama, aileleri bilgilendirme, sosyal etkinliklere katılım gibi alanlarda hizmet sunan sosyal destek kuruluşları ülkemizde de yaygınlaştırılmalıdır. Mutluluk ve yaşam kalitesi değişkenleri; farklı sosyo-demografik özellikler dikkate alınarak daha fazla ebeveyn üzerinde nicel ve nitel araştırmalar ile incelenmelidir.

Kaynaklar

Akandere, M., Acar, M. ve Baştuğ, G. (2009). Zihinsel ve fiziksel engelli çocuğa sahip anne ve babaların yaşam doyumu ve umutsuzluk düzeylerinin incelenmesi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 22: 24-32.

Ayyıldız, T., Şener, D. K., Kulakçı, H. ve Veren, F. (2013). Zihinsel engelli çocuğa sahip annelerin stresle baş etme yöntemlerinin değerlendirilmesi. Ankara Sağlık Hizmetleri Dergisi, 11(2), 1-12.

Balkanlı, N. (2008). Otistik çocuğu olan ve olmayan annelerde yaşam kalitesi, yaşam doyumu ve umutsuzluk düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Bayat, M. (2005). How family members' perceptions of ınfluences and causes of autism may predict assessment of their family quality of life. Unpublished Doctoral Dissertation. Loyola Univesity Chicago.

Brown, R. I., MacAdam-Crisp, J., Wang, M. and Iarocci, G. (2006). Family quality of life when there is a child with a developmental disability. Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities, 3(4), 238-245.

Büyüköztürk, Ş. (2009). Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum (9. baskı).Pegem Yayınları, Ankara.

Doğan, T. ve Çötok, N. A. (2011). Oxford mutluluk ölçeği kısa formunun Türkçe uyarlaması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 4(36), 165-172.

Duygun,T. ve Sezgin, N. (2003). Zihinsel Engelli ve sağlıklı Çocuk annelerinde stres belirtileri stresle başa çıkma tarzları ve algılanan sosyal desteğin tükenmişlik düzeyine olan etkisi, Türk Psikolojisi Dergisi, 18(52): 37-52.

Ergüner-Tekinalp,B. ve Akkök, F. (2004).The effects of a coping skills traning program on the coping skills, hopelessness and stres levels of mothers of children with autism, International Journal fort he Advancement of Counselling 26(3):257-269.

Eroğlu, Y., Arıcı-Özcan, N. ve Peker, A. (2015). Özel gereksinimli çocuğa sahip anneler ile tipik gelişim gösteren çocuğa sahip annelerin psikolojik sağlamlık, iyilik hali ve mutluluk düzeylerinin incelenmesi. Sakarya Üniversitesi Journal of Education, 5 (3): 142-150.

Ersoy, Ö. ve Çürük, N. (2009). Özel gereksinimli çocuğa sahip annelerde sosyal desteğin önemi. Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi, 5(17), 104-110.

Erdoğanoğlu, Y. ve Kerem-Günel, M. (2007). Serabral Paralizili çocukların ailelerinin sağlıkla ilgili yaşam kalitelerinin araştırılması. Toplum Hekimliği Bülteni, 26 (2): 35-39.

Hastings, R. P. and Brown, T. (2002). Behavior problems of children with autism, parental self-efficacy, and mental health. American Journal on Mental Retardation, 107(3), 222-232.

Heller, T. Hsieh, K. and Rowitz, L. (1997). Maternal and paternal caregiving of persons with mental retardation across the lifespan. Family Relations, 46 (4): 407-415.

Hills, P. and Argyle, M. (2002). The Oxford Happiness Questionnaire: A compact scale for the measurement of psychological well-being. Personality and Individual Differences,33, 1073-1082.

Hoffman, L., Marquis, J., Poston, D., Summers, J. A. and Turnbull, A. (2006). Assessing family outcomes: Psychometric evaluation of the Beach Center Family Quality of Life Scale. Journal of Marriage and Family, 68, 1069-1083.

İlhan,T. (2017). Özel gereksinimli 3-6 yaş çocukların ebeveynlerinin stres düzeyleri ile rolleri arasındaki ilişki. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, Cilt: 18, 1-18.

Kandemir, H. (2009). Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan çocuklar ve ailelerinde yaşam kalitesinin değerlendirilmesi. Yayımlanmamış tıpta uzmanlık tezi, Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Kara, D.Ö. (2016). Gelişimsel yetersizlik ve normal gelişim gösteren çocukların annelerinin aile yaşam kalitesi, evlilik uyumu ve öznel iyi oluşlarının incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Bahçeşehir Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Karasar, N. (2012). Bilimsel araştırma yöntemleri. Nobel, Ankara.

Meral, B.F. (2011). Gelişimsel yetersizliği olan çocuk annelerinin aile yaşam kalitesi algılarının incelenmesi. Yayımlanmamış doktora tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Meral, B. F. ve Cavkaytar, A. (2013). Beach Center Aile Yaşam Kalitesi Ölçeğinin Türkçe Uyarlama, Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması (Turkish Adaptation, Validity and Reliability Study of the Beach Center Family Quality of Life Scale). Eğitim ve Bilim (Education and Science), 38(170), 48-60.

Meral, B.F. ve Cavkaytar, A. (2014). Otizmli çocuk ailelerinin aile yaşam kalitesi algıları. *Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi, 23 (3), 1363-1380.*

Özyurt, Ö.(2011). Hafif zihinsel engelli çocuğu olan annelerin algıladıkları aile işleyişi ve aile yaşam kalitesinin sosyo-demografik değişkenler açısından incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Park, J., Hoffman, L., Marquis, J. Turnbull, A., Poston, D., Mannan, H., Wang, M. and Nelson, L. (2003). Toward assessing family outcomes

of service delivery: Validation of a family quality of life survey. Journal of Intellectual Disability Research, 47(4/5), 367-384.

Tabachnick, B.G. and Fidell, L.S. (2013). Using Multivariate Statistics (sixth ed.)Pearson, Boston.

Turan Gürhopur, F. ve İşler Dalgıç, A. (2017). Zihinsel yetersiz çocuğu olan ebeveynlerde aile yükü. Psikiyatri Hemşireliği Dergisi; 8(1):9–16.

Psikiyatrik Sosyal Hizmet Dersinin Ve Sosyodemografik Özelliklerin Sosyal Hizmet Bölümü Öğrencilerinin Ruh Sağlığına Yönelik İnançlarına Etkisinin Belirlenmesi

Rumeysa AKGÜN[1]

Özet

Ruh sağlığı bozuk olan kişiler yaşadıkları rahatsızlığın yanı sıra toplum tarafından dışlanma ve damgalanmaya maruz kalmaktadır. Bu durumda onlarla ilgilenecek olan meslek elemanlarının onlara karşı daha empatik ve anlayışlı bir tutum içinde olması gerekmektedir. Bu nedenle, bu araştırmanın amacı psikiyatrik sosyal hizmet dersinin ve bazı sosyodemografik özelliklerinin sosyal hizmet bölümü öğrencilerinin ruh sağlığına yönelik inançlarına etkisinin incelenmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma kapsamında 2017-2018 güz dönemi Kırıkkale Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi sosyal hizmet bölümü 3. Sınıf öğrencilerine Hirai ve Clum (2000) tarafından geliştirilen ve Türkiye'deki geçerlilik ve güvenirlilik çalışmasını Bilge ve Çam (2008)'ın yaptığı 21 maddelik ruh sağlığına yönelik inanç ölçeği ve araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu uygulanmıştır. Araştırmaya 40 öğrenci katılmış ve ön test son test uygulaması yapılmıştır. Psikiyatrik sosyal hizmet dersi kapsamında öğrencilere; psikiyatrik sosyal hizmetin gelişimsel süreci, tanımlanması, psikiyatrik sosyal hizmet alanında çalışan sosyal hizmet uzmanın rolü, psikiyatrik sosyal hizmetin temel ilkeleri, DSM-V kapsamına giren çeşitli ruhsal hastalıklar gibi konularda öğrencilere eğitim verilmiştir. Dersin sonunda öğrencilerin ruh sağlığına yönelik inançlarındaki değişimi belirlemek adına ölçek tekrar uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin ruhsal hastalığı olan bireylere karşı tutum ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı fark bulunmamıştır ($p<0,05$). Buna karşın öğrencilerin sosyal çevreleri ve ruhsal hastalığı olma durumlarına göre ölçekten aldıkları puanlar arasında anlamlı fark görülmüştür ($p<0,05$).

Anahtar Kelimeler: *Ruh Sağlığına Yönelik İnanç, Sosyal Hizmet Öğrencisi, Sosyodemografik Özellik*

Psychıatrıc Socıal Work Teachıng and Socıodemographıc Characterıstıcs of the Socıal Work Department Students to Determıne the Relatıonshıp Between the Relatıonshıp to Mental Health

Abstract

People with mental health are exposed to social exclusion and stigmatization as well as the illness they experience. In this case, the professional staff to deal with them should be in a more empathic and understanding attitude towards them. For this reason, the purpose of this study was to examine the effect of the psychiatric social work course and some sociodemographic characteristics on the mental health beliefs of the social work students. 2017-2018 fall semester scope of Research, Faculty of Kirikkale University of Health Sciences social services section 3 Hirai Grade students and Clim (2000) by the developed and the validity and reliability study in Turkey, Bilge and Çam (2008) 's in his 21-point spirit of faith for health scale and personal information form developed by the researcher were applied. 40 students participated in the research and pre-test post-test was performed. Psychiatric social work course students; developmental process of psychiatric social work, definition, role of social worker working in the field of psychiatric social services, basic principles of psychiatric social work, various psychiatric diseases covered by DSM-V. At the end of the course, the scale was re-applied to

[1] *Dr. Öğretim Üyesi, Kırıkkale Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi, Sosyal Hizmet Bölümü*

determine the change in students' beliefs about mental health. As a result of the research, there was no significant difference between students' attitudes score to psychiatric patients (p <0,05). On the other hand, there was a significant difference between the scores of the students according to the social circles and the presence of mental illness (p <0,05).
Keywords: *Faith Towards Mental Health, Social Work Student, Sociodemographic Features*

Giriş

Ruhsal hastalıklar, biliş, duygu düzenlenmesi ve davranışlarda klinik açıdan belirgin bozukluk olması ile giden rahatsızlıklardır (Amerikan Psikiyatri Birliği 2013). Ruh sağlığı bozuk olan kişiler yaşadıkları rahatsızlığın yanı sıra toplum tarafından dışlanma ve damgalanmaya maruz kalmaktadır. Bu nedenle, özellikle Toplum Ruh Sağlığı merkezi gibi ayaktan tedavi gören ve aynı zamanda toplumun içinde yaşamına devam etme fırsatı bulan kişiler rahatsızlıklarının ve gittikleri tedavi kurumlarının insanlar tarafından bilinmesini istememektedir. Bu kişilerin aileleri de, aile üyesinin tedavi olduğunu çevrelerindeki insanlardan saklamaktadır. Aileler yaşadıkları damgalanma korkusu nedeniyle, merkezden gelen uzmanların evlerine ziyarete gelmelerine izin vermemektedir. Bu durum hem tedavi olan kişilerin hem de ailelerinin toplumdan izole yaşamalarına ve ihtiyaç duydukları sosyal desteği bulamamalarına neden olmaktadır.

İnsanla çalışan bir meslek elemanı, mesleğin gereklerini yerine getirirken şüphesiz çalıştığı birey, grup veya topluma yönelik önyargısız, kabullenici ve damgalamadan uzak bir tutum içinde olmalıdır. Bu konuda psikiyatrist, psikiyatri hemşiresi, psikolog gibi alanın uzmanları ile toplum liderlerinin yapacağı ortak hareketlere, çalışmalara ve becerilere gereksinim vardır (Çam ve Bilge, 2013).

İnsanla çalışan bir meslek olan sosyal hizmette ruhsal hastalığı olan bireyler ve aileleri ile birlikte çalışan bir meslektir. Bu anlamda, mesleğin temel hedefi; bireylerin, ailelerin, grupların ve toplumun refahını yükseltmek ve iyilik halini gerçekleştirmektir. Mesleği icra eden sosyal hizmet uzmanlarının da çalıştığı müracaatçı kitlesine karşı empatik bir anlayışla ve damgalamadan müdahale etmesi beklenmektedir. Aksi takdirde ötekileştirildiğini düşünen kişiler müdahale sürecine katılmak istemeyecektir. Bu nedenle, sosyal hizmet mesleğinin temellerinin ve müdahale yöntemlerinin öğrenildiği lisans düzeyinde de öğrencilerin toplumun her kesiminden bireyi olduğu gibi kabul etmeyi, damgalamamayı öğrenmesi gerekmektedir.

Amaç

Bu çalışma, sosyal hizmet bölümü öğrencilerinin psikiyatrik sosyal hizmet dersinin ve sosyodemografik özelliklerinin öğrencilerin ruh sağlığına yönelik inançlarına etkisini belirlenmesi için gerçekleştirilmiştir.

Gereç ve Yöntem

Araştırmanın Modeli

Çalışma kapsamında öğrencilerin psikiyatrik sosyal hizmet dersinin ve sosyodemografik özelliklerine göre ruh sağlığına yönelik inançları belirlemek amacıyla öntest ve sontest gerçekleştirilmiştir. Bağımlı değişken, öğrencilerin ruh sağlığına yönelik inançlar ölçeğinden aldıkları puan, bağımsız değişken ise sosyodemografik özellikleridir.

Çalışma Grubu

Çalışma grubu, 2017-2018 Güz döneminde Kırıkkale Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi sosyal hizmet bölümü 3. sınıfta öğrenim gören öğrencilerden oluşmaktadır. Çalışmada ön test- son test uygulaması yapılmıştır.

Veri Toplama Araçları

Görüşme Formu

Görüşme formunda öğrencilerin yaşları, cinsiyetleri, sosyal çevreleri, aile yapıları, ruhsal hastalık geçirme durumları, yakınlarında ruhsal hastalığa sahip bireyin olma durumuna ilişkin sorular bulunmaktadır.

Ruh Sağlığına Yönelik İnanç Ölçeği

Çalışmada öğrencilerin ruh sağlığına yönelik inançlarını ölçmek adına Türkiye'deki geçerlilik ve güvenirlilik çalışması Bilge ve Çam (2008) tarafından yapılan ve 21 maddeden oluşan ruhsal hastalıklara yönelik inanç ölçeği uygulanmıştır. Ölçeğin; tehlikelilik, utanma ve çaresizlik- kişilerarası ilişkilerde bozulma olmak üzere üç alt ölçeği bulunmaktadır. Tehlikeli alt ölçeğinde; ruhsal hastalıkların ve hastaların tehlikeli olduğundan bahseder. Utanma alt ölçeğinde ruhsal hastalıkları olan bireylerden utanmayı ifade eder. Çaresizlik ve kişilerarası ilişkilerde bozulma alt ölçeğinde ise; ruhsal hastalığın tedavi ve bakımının güçlüklerinden bahseder. Ruhsal sorunlu bireylerin çaresiz bir yaşantıya sahip olduklarını ifade eder.

Verilerin Analizi ve Çözümlenmesi

Verilerin analizi SPSS 22 programı kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizinde, frekans ve yüzde dağılımı, ilişkili ölçümler için t testi kullanılmıştır.

BULGULAR ve YORUM

Öğrencilerin sosyodemografik özelliklerine ilişkin bilgiler tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Öğrencilerin sosyodemografik özellikleri

Sosyodemografik özellikler		s	%
Cinsiyet	Kadın	28	70
	Erkek	12	30
Yaş	19-20	16	40

	21-22	24	60
Sosyal çevre	Kent	25	62,5
	Kırsal	15	37,5
Aile yapısı	Çekirdek aile	33	82,5
	Geniş aile	7	17,5
Gelir	Gelir giderden az	6	15
	Gelir gidere eşit	32	80
	Gelir giderden fazla	2	5

Tablo 1'de öğrencilerin sosyodemografik özelliklerine bakıldığında öğrencilerin %70'inin kadın olduğu görülmüştür. Buna ek olarak, öğrencilerin %60'ı 21-22 yaşında olup %62,5'i kent merkezinde yaşamaktadır. Öğrencilerin aile yapısına bakıldığında %82,5'inin çekirdek ailesinin olduğu ve %80'inin gelirinin gidere eşit olduğu görülmüştür. Kara (2015) nın sosyal hizmet bölümü öğrencilerinin ruhsal hastalıklara yönelik inançlarıyla ilgili yaptığı çalışmada ise öğrencilerin yaş ortalamasının 20.8±0.9 olduğu, %78.6'sının kadın olduğu, %50'sinin ailesinin aylık gelir düzeyi ≥3000 TL olduğu ve %64.3'ünün en uzun süre yaşadığı yerleşim yeri büyükşehir olduğu görülmüştür.

Öğrencilerin kendilerinin ve yakınlarının ruhsal hastalığı olma durumları ve ruhsal hastalığı olan bireye yönelik duygular tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2: Ruhsal hastalığa sahip olma ve ruhsal hastalığı olan bireye yönelik duygular

Ruhsal hastalığa ilişkin bilgiler		**s**	**%**
Ruhsal hastalık	Var	4	10
	Yok	36	90
Ruhsal hastalığı olan yakın	Tanıdığım yok	28	70
	Kardeşim	1	2,5
	Bir akrabam	9	22,5
	Arkadaşım Komşum	2	5
Ruhsal hastalığı olan bireye duygu	Korku	12	30
	Öfke	2	5
	Sıkıntı	15	37,5
	Heyecan	5	12,5
	Mutluluk	2	5
	Endişe	4	10
Ruhsal hastalığı olan bireye yardım	Psikiyatr	24	60
	Psikolog	12	30
	Pratisyen hekim	1	2,5
	Hacı-hoca	3	7,5

Tablo 2 incelendiğinde öğrencilerin tamamına yakını ruhsal hastalığının olmadığını, %70'i ruhsal hastalığı olan yakınının olmadığını söylemiştir. Buna ek olarak öğrencilerin %37,5'i ruhsal hastalığı olan bireylerin kendilerinde

sıkıntıya neden olduğunu söylemiştir. Ruhsal hastalığı olan bireye yardıma bakıldığında ise %60'ı bu kişilerin psikiyatra gitmesini gerektiğini belirtmiştir.

Öğrencilerin psikiyatrik sosyal hizmet dersi öncesi ve sonrası öğrencilerin ruh sağlığına yönelik inanç ölçeğinden aldıkları puanlarının karşılaştırılması tablo 3'de verilmiştir.

Tablo 3. Psikiyatrik sosyal hizmet dersi öncesi ve sonrası öğrencilerin ruh sağlığına yönelik inanç ölçeğinden aldıkları puanlarının karşılaştırılması

		x	sd	t	p
Çaresizlik ve kişilerarası ilişkilerde bozulma	Ders öncesi	26,6	8,98	-1,07	0,29
	Ders sonrası	28,78	9,15		
Tehlikelilik	Ders öncesi	23,85	5,74	-1,95	0,06
	Ders sonrası	21,68	4,12		
Utanma	Ders öncesi	0,9	1,61	-1,10	0,28
	Ders sonrası	1,32	1,85		
Toplam	Ders öncesi	53,95	14,81	-1,58	0,12
	Ders sonrası	49,18	12,13		

Tablo 3 incelendiğinde öğrencilerin ruhsal hastalığa yönelik inançlar ölçeğinden aldıkları ön test son test puanları arasında anlamlı fark görülmemiştir (p>0,05). Buna karşın tehlikelilik ve toplam alt ölçeğin ortalama puanlarında azalma görülmüştür. Kara (2015)'nın yaptığı çalışmada da ruhsal hastalıklara yönelik eğitimin öğrencilerin ruhsal hastalıklara yönelik inançlarını olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

Tablo 4'te öğrencilerin sosyal çevresine göre ruhsal hastalığa yönelik inanç sonuçları

Tablo 4. Öğrencilerin sosyal çevresine göre ruhsal hastalığa yönelik inanç sonuçları

	Sosyal çevre	N	$\bar{x}$	sd	t	p
Çaresizlik ve kişilerarası ilişkilerde bozulma	Kent	25	25,60	9,53	-90	0,37
	Kırsal	15	28,27	8,01		
Tehlikelilik	Kent	25	20,52	4,48	-2,43	0,02*
	Kırsal	15	23,60	2,56		
Utanma	Kent	25	0,88	1,69	-0,10	0,92
	Kırsal	15	0,93	1,53		
Toplam	Kent	25	47,00	13,08	-1,49	0,15
	Kırsal	15	52,80	9,68		

Tablo 4 incelendiğinde öğrencilerin sosyal çevrelerine göre ruhsal hastalığa yönelik inançlarına bakıldığında tehlikeli alt ölçeğinde anlamlı fark görülmüştür (p< 0,05). Buna göre, kırsal kesimde olan öğrenciler kentte olan

öğrencilere göre ruhsal hastalıkları daha tehlikeli bulmaktadır. Kara (2015)'nın yaptığı çalışmada ise öğrencilerin en uzun yaşadığı yere göre ruhsal hastalığa yönelik inançlarında anlamlı fark görülmemiştir.

Tablo 5. Öğrencilerin ruhsal hastalığı olma durumuna göre ruhsal hastalığa yönelik inanç sonuçları

	Ruhsal hastalığınız	**N**	**$\bar{x}$**	**sd**	**t**	**p**
Çaresizlik ve kişilerarası ilişkilerde bozulma	Var	4	40,00	6,27	4,37	0,01*
	Yok	36	25,11	7,98		
Tehlikelilik	Var	4	25,00	1,63	1,74	0,09
	Yok	36	21,31	4,16		
Utanma	Var	4	1,75	2,87	1,11	0,27
	Yok	36	0,81	1,45		
Toplam	Var	4	66,75	9,74	3,46	0,01*
	Yok	36	47,22	10,79		

Tablo 5 incelendiğinde öğrencilerin ruhsal hastalığı olanların ruhsal hastalığı olmayan öğrencilere göre çaresizlik ve kişilerarası ilişkilerde bozulma ile toplam puanlarında anlamlı fark görülmüştür ($p<0,05$). Buna göre ruhsal hastalığı olan öğrenciler diğer öğrencilere göre kendilerini daha çaresiz görmekte ve kişilerarası ilişkilerde bozulma yaşamaktadır. Buna ek olarak ruhsal hastalığa yönelik inançlarında da diğerlerine göre daha olumsuz düşünmektedirler. Kara (2015)'nın yaptığı çalışmada ise psikiyatrik başvurusu olan öğrenciler diğer öğrencilere göre kendilerini daha tehlikeli gördüğü saptanmıştır. Şahin Tarım (2017)'ın yaptığı çalışmada da ruhsal hastalığı olmayan öğrenciler ruhsal hastalığı olan kişileri daha tehlikeli, çaresiz ve kişilerarası ilişkilerde bozulma yaşandığını ve ruhsal hastalıklara yönelik inançlarının olumsuz olduğu saptanmıştır.

Sonuç ve Öneriler

Sonuç olarak, psikiyatrik sosyal hizmet dersinin öğrencilerin ruh sağlığına yönelik inançlarında ders öncesi ve sonrası puanlarında anlamlı fark görülmemiştir buna karşın tehlikelilik ve toplam puan ortalamalarında azalma olmuştur. Buna ek olarak öğrencilerin sosyal çevrelerine göre ve ruhsal hastalığa sahip olma durumuna göre ruhsal hastalığa yönelik inanç ölçeğinde anlamlı fark görülmüştür. Buna göre kırda yaşayan öğrenciler kentte yaşayan öğrencilere göre ruhsal hastalıkları daha fazla tehlikeli görmektedir. Buna ek olarak ruhsal hastalığı olan bireyler diğerlerine göre çaresizlik ve kişilerarası ilişkilerde bozulma ile toplam ruh sağlığına yönelik inançta daha olumsuz tutum sergilemektedirler.

Dönem sonu öğrencilerle yapılan görüşmelerde de, öğrencilerin psikiyatrik sosyal hizmet ve psikiyatrik hastalıklar konusunda bilinçlendiği ve farkındalıkların oluştuğu görülmüştür. Ders kapsamında yapılan uygulamanın anlamlı çıkmamasının bazı nedenlerinin olduğu düşünülmektedir. Bunlardan ilki şüphesiz bu araştırmanın ders kapsamında yapılmasıdır. Öğrenciler öğrenimleri boyunca ilk kez yabancı terimlerin çok olduğu ruhsal hastalıkları görmüştür. Hastalıklar ve tedavi yolları öğrenciler dersler sırasında zorlamıştır. Buna ek olarak öğrencilerin bu dönemde bitirme tezlerinin olması ve sınavlara hazırlanmaları derse olan ilgilerini olumsuz etkilemektedir.

Çalışmada, örneklem sayısının küçüklüğü olması, kontrol grubunun olmaması, araştırmanın ders kapsamında yapılması nedeniyle öğrencilerin derse olan ilgilerinin azlığı, özellikle psikiyatrik hastalıklarla ilgili terimlerin öğrencilerin öğrenmesini zorlaştırması sonucu derse motivasyonlarının azalması ve ders kapsamında sadece teorik yöntemin uygulanmış istatistiksel olarak anlamlı sonuçlara ulaşılmasını engellemiştir.

Araştırma kapsamında çıkan sonuçlar doğrultusunda;

Öğrencilere psikiyatrik hastalıklara yönelik ders içeriğinin oluşturulması,

Ruhsal hastalığı olan vakaların sınıf ortamına getirilerek öğrencilerle görüştürülmesi,

Ruhsal hastalıklara yönelik inançlar ile ilgili daha fazla çalışılması

Ruhsal hastalıklara karşı olumsuz tutum ve damgalamaya yönelik vakaların konuşulması ve bu konuda grup çalışmalarının yapılması önerilmektedir.

Kaynakça

Amerikan Psikiyatri Birliği (2013) Ruhsal bozuklukların Tanısal ve Sayımsal Elkitabı, Beşinci Baskı (DSM-5), Tanı Ölçütleri Başvuru El kitabı'ndan, çev. Köroğlu E, Hekimler Yayın Birliği, Ankara.

Bilge, A., Çam, O. (2008). Ruhsal hastalığa yönelik inançlar ölçeğinin geçerliliği ve güvenilirliği. Anadolu Psikiyatri Dergisi, 9: 91-6.

Çam, O., Bilge, A. (2013). Türkiye'de Ruhsal Hastalığa / Hastaya Yönelik İnanç, Tutum ve Damgalama Süreci: Sistematik Derleme. Psikiyatri Hemşireliği Dergisi, 4(2):91-101.

Kara, N. (2015). Sosyal Hizmet Bölümü Öğrencilerinin Ruhsal Hastalıklara Yönelik İnançları ve Ruhsal Hastalıklara Yönelik Verilen Teorik Eğitimin Etkileri. Bilişsel Davranışçı Psikoterapi ve Araştırmalar Dergisi 2 (2015) 69-77.

Şahin Tarım, H.(2017). Sağlık Alanında Öğrenim Gören Üniversite Öğrencilerinin Ruhsal Hastalığa Yönelik İnançları. Yüksek lisans tezi, Yakın Doğu Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Universal Artistic Articulation in the novel "For whom does the bell ring" of Ernest Hemingway

MSc. Gentiana MUHAXHIRI[1]

Abstract

The novel "For whom does the bell ring" (*Për kë biekambana*) synthesizes the highest values of human society. The author embodied in his characters, creates a parallel but harmonized existence between fiction and reality trying to bring evilness out of any dimension of life.

It can be said that Hemingway lacks to the sheets of Albanian critic, not that his life and work were not treated to different articles, but, in proportion to the value and volume of his work, he remains very little treated. As a result, this study attempts to reveal on the surface the values of the abovementioned novel for a particular part of the society.

The focus of this paper will be the style and tone of this novel where the human destiny is intensely involved, where a man does not become a deserter of his destiny but creator of his destiny, trying to eradicate isolation and underestimate of the society as universal principles of humanity .

Keywords: *Novel, universality of the message, literary history, the iceberg principle, confession.*

Compositional scope

"The novel For whom the bell tolls, belongs to the "lost generation" attribute to the generation of American boys, the generation which took part in the war battles in Europe, [2]" or as Hasan Mekuli says: "The most characteristic generation of letters and artists who, to this day, spiritually and artistically, are present and current, with high merit and authority, because of their remarkable literary legacy as in quantity as well in quality, is the so-called "lost generation". This generation " was baptized" and named by the writer Gertrude Stein, having in mind really a whole generation of young people, intellectuals, writers and artists who participated in the war and after returning from it, injured and with numerous wounds, they did not found the environment neither suitable conditions for life and creativity in their country, therefore they escaped and stayed in Paris or elsewhere. [3]"

For whom the bell tolls is a historical and social novel as well as a psychological and philosophical one. The theme of this novel is the struggle against fascism and the love drama of the two young lovers, Robert and Maria, under the shadow of this war. The content of this work has a main line of explication, thus although we are dealing with two themes they are not treated in parallel

[1] *PhDc. University of Gjakova, Faculty of Philology, Assistant of Albanian literature, Kosovo, gentianamuhaxhiri@hotmail.com*

[2] *Grup autorësh, Historia e letërsisë botërore, Rilindja, Prishtinë, 1985, f. 344.*

[3] *Hasan Mekuli, Jeta dhe vepra letrare e Ernest Heminguejit, Jeta e re, nr. 1, Prishtinë, 1974.*

but are merged into one. These two thematic lines, which are inextricably linked here, form a unique axis of this novel.

Starting just from the line of treating the war, leaving aside the love of two young lovers, the novel would suffer a drastic decline of the emotional effect on the reader, since neither death nor life would have the same value as they do when in the same line naturally collides the dramatic nature of a great love that is time limited. However, even love, outside this war background that spread its own ideals across the globe, would not have this experience density, as it has in this artistic prose.

The central idea of the novel demonstrates Hemingway's attitude towards the freedom of people wherever they may be[4]. A message that trumpets deeply loudly, giving it even more strength to the title of the work, is that man should be first be a human; that the freedom of one is at the same time the freedom of the other, and each has the duty to protect that universal part of the freedom which belongs to him/her, that it has to create a entire free world. Hence, starting from this, the captivity of the other, may that person is at the end of the world, is at the same time the captivity of each and every one. Evidently, the messages that this novel carries cannot be reduced to only one, as it cannot be reduced to one topic either. But, more or less, these are the axes around which other messages revolve. The Albanian translation of the novel *For whom the bell tolls*, which has been taken as the base for this paper has 28 chapters. The narrative in these chapters is made up of lots of details, episodes and sometimes lyrical digressions, which are linked with a lot of style and manage to create a unique confessional line.

In the novel *For whom the bell tolls*, the events are in a chronological order, although sometimes, rarely, there is retrospective return. In addition to the event that Hemingway associates with high marks of dramatics, which came in a way of protest, as E.Vilson states: "In his work he criticizes his friends: he has a reacted in every oppression of the moral atmosphere of the time, which touches the roots of human relations, with an incomparable sensibility[5]", in the novel *For whom the bell tolls* can be found the description of the nature, of the places where the event takes place, then there is also a detailed description of the tools of war.

The exposition of this novel immediately gives a clear picture of the war, but hides the element of love, which comes out of the surface in the second chapter. From the beginning of the first chapter, there is a disconnection aimed at informing the reader with more details of the start of the hero's duty

[4] This attitude, in fact, is the aureola that brings together the perpetrators of the lost generation: Hemingueji was plagued by the Italian front; Fixherald wanted to send him to war; Dos Pasos was a nurse on the French front, such as the poet E.E. Kuming.

[5] E. Vilson, Heminguej- masa e moralit, Jeta e re,nr. 4, Prishtinë, 1961, f. 501.

to become even more reasonable his persistence to carry out his mission until the end, regardless of everything.

As a compositional element, it follows the development of the event that begins with Robert and Anselmo's meeting with Pablo, to be finally completed with the appearance of Maria in the light of confession, which is made in the third person by the all-knowing author.

War is the connection point of everyone and everything in this novel. Without the war the American Roberto would not be acquainted with the Russian Golz, and consequently would not take the task of crashing the bridge in Spain. Without such a task, he would not need a guide and helper such as Anselmo; he would not go up to the camp and find the love of his life and, in the end, death would not find him on the streets of Spain.

Another compositional element is the conflict. In the novel *For whom the bell tolls*, the conflict is dispersed in several points: we encounter the conflict between the two opposing tribes, which brings the dramatic culmination of the novel and the conflict of man with himself, the inability to split between duty and love, which brought back the dramatic climax with an even stronger intensity.

As the final element of the composition is the consequence. This element, in the novel *For whom the bell tolls* opens twice as many issues as it closes. As a result of the actions that take place within a three-day period, following the escape of the characters from their camp to a better place, the death of others and the stamping of the undefined destiny of this novel's hero.

The novel – a hymn for the free man

As M. Bahtin points out, "Regarding the novel, literary theory does not hide its full weakness. It uses other genres with certainty and precision, they are clearly finished and consolidated objects, well-defined ... Even trackers fail to mention any certain and sure features of the novel without any reservation, that this characteristic as a feature of genre would not completely cancel it. Here are some examples of "reservations": the novel is a multifaceted genre, although there are important single faceted novels, the novel is a love story, although the highest models of the European novel are completely stripped of the element of love ... [6] ", the novel remains a professional challenge for the scholar, no matter how skilled he/she is. Therefore, even in this paper, any definition on this issue has been carefully reviewed and always expressed with reservation.

For whom the bell tolls is a novel where history and fiction are inextricably joined, which give special artistic and humane procreation. All the elements

[6] Mihail Bahtin, Çështje të romanit, Rilindja, Prishtinë, 1980, f. 25.

individually give a picture of various shades, while synthesized they form one piece, which from any perspective, even in the symbolic plan can reflect value.

With the subject taken from the war, Hemingway has learned to masterly fabricate a series of scenes that convey universal artistic values, values that go beyond linguistic and cultural boundaries. The subject he takes from the reality of contemporaries he artistically treats in his writing labs to bring it back to the contemporaries, but now honed it in such a form that immediately reveals the values and anti-values of the war. As Hasan Mekuli states: "His main purpose is to show the reader his own life experience, the truth about what he has seen and experienced, but of course so that" the seven-thirds of the glacier "remain hidden and his confession to awaken the curiosity by presenting the people and their sorrows, with the sadness and enigma of life, but also with the fact that there are still good people on this world and that the writer must not forget it, because in no case, without taking into consideration the means he/she uses must not miss the feeling of justice and the love for the truth. [7] "The author puts art against the war; fights war with all forms and forces, with the conviction that in perspective this "war on war" becomes an image of generations.

The different episodes of the piece are naturally related even when the action passes from one plan to another. The presentation of a detailed landscape creates the effect of photography on the reader. This kind of presentation dynamises the process of reading and offers the reader with the work, in other words it insert them within the nature that appears there. This also contributes to the detailed presentation of nature at the beginning of almost all chapters of the novel.

Though with a widespread extent (especially in proportion to places where the event takes place), the landscape, thanks to the craftiness of vivid appearance, does not create a monotonic effect, but becomes one with the essence of the novel. Often, the landscape and characters stay on the level of parallelism.

The presentation of the landscape in this novel is also evident for its deep symbolic content, content that is not evident in all appearances but in most of them. The landscape here plays an enormously important role in creating the effect of beauty that results in creating a positive effect on the reader.

The monologue in this novel is in a highly artistic function. It comes powerfully though it does not have the power to confront the characters' ideas with one another. The deep, insightful, monologue in this novel is an expression of the "characters-author" consciousness. But why characters-author? Because Hemingway does not give his thoughts, his own world only through Robert. Hemingway is also incorporated in other characters, giving them autobiographical elements in order to create a reliable event.

[7] *Hasan Mekuli, Jeta dhe vepra letrare e Ernest Heminguejit, Jeta e re,nr. 1, Prishtinë, 1974.*

The old man Anselmo often becomes a figure that carries Hemingway's own thoughts. This is especially noteworthy in his monologues, monologues where the person whispers more than he speaks, expresses more than hides.

Characters are constructed in a way that brings a society with all the positive and negative elements in the light of confession. The characters here are constantly supplemented, not in a fast way, to the very end of the novel. Even portraits of characters are given complete, but with all their fullness, they are constantly enriched with new elements that further meet the spectrum of their appearance.

With great force in this novel, comes the dialogue that rarely creates the effect of the complete disappearance of the narrator and the creation of a vibrant dramatic world where characters act freely and are not puppets in his own language.

It is important to note that in the novel *For whom the bells tolls*, the installation of episodes is done with a high precision. Episodes are designed to create the fullness of the main picture, but also to create a suspense effect on the reader. This natural connection of all the novel units and the iceberg principle, where not all details of events and characters are said, they create an artistic perfection that is held on the pillar of a repeated theme, but because of the author's creativity manages to always be original and connect different aspects of reality and art.

In search of "human-man"

For whom the bell tolls is a novel of sacrifice, love, life and death.

As Qosja says: "The literary work that leaves man to deal only with the products of his work is not an artistic work," [8]meanwhile, Ernest Hemingway has done the opposite; he has approached man to his bones. He gathered scraps of a great war where a man kills life in the name of life. This novel is the synthesis of thousands of pieces of a mosaic scattered throughout the world, aiming for the essential element for securing the existence, "human-man" .

But what makes this novel so widely read, so likable to every reader when it is known that war and love, as themes have been repeated so often that they can be called the platform of every work. So how can it be that with a repeating theme so many times, Hemingway to again be presented so dignified and successful in the novel *For whom the bell tolls*? Critics often call these authors unimaginative because they repeatedly repeat themselves. However, does the formulation of this thesis stand for *For whom the bell tolls* or is it an antagonistic of it?

[8] *Rexhep Qosja, Kritika letrare, Rilindja, Prishitnë, 1969, f. 185.*

It is globally ascertained, so it is not only at the level of this paper that the great artists reach even with small words to create brilliance. Hemingway was one of those few people who managed to look beyond their own self, beyond personal interest, not only through their work but also in their own lives. This element, then the clear language that functions in communication with the reader, so not full from the outside and empty in the inside; style and narration; author's ability to observe, judge, and interpret events; the selection of the displayed images and the tendency of creating a future without war, make that despite of it not being a new theme to be well received by the reader and highly appreciated by critics.

For whom the bell tolls is a novel that basically creates the stairs to reach human conscience and does not only require the creation of an aesthetic effect, but also the humanitarian one. This achievement proves that author's ability to create strong emotional effects by repeating the subject is a barometer that shows great creative abilities and at the same time imagination that transcends the limits of the ordinary, and this skill is art in itself.

Conclusion

For whom the bell tolls is the novel of hope; of speech and silence; the novel of human pain and sacrifice; the novel of both life and death. In it, Hemingway knew to masterly gather pieces of a great war where man kills man in the name of life.

With a simple language without complex style, the whole line of story is transmitted. But more than this simplicity combined with flowing style, this novel is artistically achieved the truthfulness in the way of narration, the truth that brings the first "picture" of the novel and every scene can be experienced.

War and love, these opposite ends, in the novel *For whom the bell tolls*, not accidentally are in a line. Hemingway treats this binomial enough in his novels, attempting that personal experience (that love does not know even the war), through the fate of autobiographical heroes make this a universal experience. This goal that he had is also witnessed by the fact that the love scenes in the novel *For whom the bell tolls*, are among the most accomplished.

In the novel *For whom the bell tolls* it is not enough for Hemingway to only sketch the events and the lineage of the characters, but manages to bring them to the level of a real existence. This realization would not be impossible, but much more difficult if he did not have the historical prototype of the characters, which the author knew how to use it for the necessities of his art.

Another important element of this novel is the non-repetition of himself by the author (as far as the events within the novel *For whom the bell tolls*). Therefore, what happens once is not repeated in the line of narration, thus remaining at the level of the past, which within three days the event returns neither as an action nor as a memory. This way of presenting the story gives

dynamic to the pace of the novel, which also affects its receptivity by the reader of any time.

The novel *For whom the bell tolls* is a novel that constantly offers new themes of study, as there are many elements that this paper (as it deals in general with the novel *For whom the bell tolls*) could not touch them until their genesis but that is worth studying in depth.

In conclusion, it can be said that the novel *For whom the bell tolls* is a work of multidimensional value. It is a loud protest against timelessness, against death and against futility.

References

Aliu, Ali*, Ese letrare*, Rilindja, Prishtinë, 1987

Aliu, Ali, *Rrjedhave të letërsisë,* Rilindja, Prishtinë, 1977

Bloom, Harold, *Si dhe pse të lexojmë*, "Dudaj", Tiranë, 2008

Bart, Rolan, *Aventura semiologjike*, Rilindja, Prishtinë, 1987

Chase, R., *The American Novel and Its Tradition*, New York, Doubleday, 1957.

Gashi, Osman, *Studime interliterare*, Rozafa, Prishtinë, 2001

Gashi, Osman, *Kufijtë e letërsisë*, Rozafa, Prishtinë, 2008

Grup autorësh, *Historia e letërsisë botërore* (6),Rilindja, Prishtinë, 1985

Grup autorësh *Çështje të romanit*, Rilindja, Prishtinë, 1980

Grup autorësh, *Letërsia botërore*, Libri shkollor, Prishtinë, 2000

Krasniqi, Bajram, *Letërsia dhe vetëdija historike*, Rilindja, Prishtinë, 1984

Luboteni, Gani, *Teoria e letërsisë,* Enti për botimin e teksteve i RSS, Beograd, 1964

Mc Michael and others, *Concise Anthology of American Literature*, McMillan Publishing Company, London, New York,1985

Qosja, Rexhep*, Panteoni i rralluar*, Prishtinë, 1973

Qosja, Rexhep, *Kritika letrare*,Rilindja, Prishtinë, 1969

Qosja, Rexhep, *Tri mënyra të shkrimit shqip*, Toena, Tiranë, 2005

Rrahmani, Zejnullah, *Teoria e letërsisë*, Fakulteti Filologjik, Prishtinë, 1996

Solar, Milivoj, *Hyrje në shkencën për letërsinë*, Julvin2, Tiranë, 2004 (përsht. Floresha Dado)

Vinca, Agim, *Qasje*, Rilindja, Prishtinë, 1980

Welek, Rene & Warren, Austin, *Teoria e letërsisë,* Onufri, Tiranë,2007

Mekuli,Hasan Jeta dhe vepra letrare e Ernest Heminguejit , në "Jeta e re", nr.1, Prishtinë, 1974

Vilson, Edmund, Heminguej - *Masa e moralit* , në "Jeta e re", nr. 4, Prishtinë, 1961

Eğitimde Oyunlaştırma Örnekleri

Özlem BOZYER1, Özlem ASLAN BAĞCI2

Özet

İyi bir eğitimin nasıl olması gerektiği, eğitimde hangi yöntemlerin, öğrenme tekniklerinin kullanılması gerektiği çağlar boyunca tartışılan ve tartışılmaya devam eden konulardan biri olmuştur. Değişen hayat şartları ve gelişen teknolojiler eğitimde yeni öğrenme yöntemlerinin ortaya çıkmasına neden olmuştur. Bununla birlikte teknolojik gelişmeler, eğitimin mekân ve zamandan soyutlanmasının yanı sıra eğitim sürecinin daha motive edici olmasını sağlamıştır. Eğitim sürecinin motive edici hala gelmesini sağlayan yöntemlerden biri de eğitimde oyunlaştırmanın kullanılmaya başlanması olmuştur. Eğitimde oyunlaştırma ile amaç bireyi eğitim sürecinde daha aktif hale getirmek ve eğitimi stres verici bir durum olmaktan çıkartıp keyif verici hale getirmektir. Ayrıca bu yöntemle bireyin eğlenirken öğrenmesi, eğitimde verimin artırılması hedeflenmektedir. Yeni bir bilgi öğrenmek güçlü bir fiziksel, bilişsel çaba ve özdenetim gerektirmektedir. Bireyin ilgisini çekmeyen, öğrenmekte zorlandığı bir konu da çaba sarf etmesi ve özdenetim kurması zorlaşmaktadır. Bu durum, bireyin öğrenme sürecini yarıda bırakmasına ya da eğitimi stres kaynağı olarak görmesine neden olmaktadır. Bu nedenle araştırmamızda kaynak taraması yapılarak eğitimde oyunlaştırma için gerekli olan temel özellikler ve eğitimi stres kaynağı olmaktan çıkartıp motive edici hale getirmek için kullanılan eğitimde oyunlaştırma örnekleri üzerinde durulmuştur.
Anahtar Kelimeler: Oyunlaştırma, Eğitimde Oyunlaştırma, Oyun, Dijital Oyun

Examples of Gamification in Education

Abstract

It has been one of the subjects that have been discussed and discussed throughout the ages as to how a good education should be, what methods in education, and learning techniques should be used. Changing life conditions and developing technologies have led to the emergence of new learning methods in education. However, technological developments have made education more promising as well as abstracting education from space and time. One of the ways that the training process is still motivating has been the use of gamification in education. The aim of gamification in education is to make the individual more active in the education process and to make education more enjoyable and stressful. In addition, this method aims to make the individual learn while having fun and to increase the efficiency in education. Learning a new knowledge requires a strong physical, cognitive effort and self-regulation. An issue that does not attract the attention of the individual and makes it difficult to learn and makes self-regulation difficult. This situation causes the individual to discontinue the learning process or to see education as a source of stress. For this reason, in our research, the main features required for the gamification in education and the examples of gamification used in education which are used to make education motivating and motivation are emphasized.
Keywords: Gamification, gamification in education, game, digital game

GİRİŞ

1 Öğr. Gör. Sakarya Üniversitesi Sağlık Hiz. MYO. Çocuk Bakımı ve Gençlik Hiz. Bölümü, obozyer@sakarya.edu.tr
2 Öğr. Gör. Sakarya Üniversitesi Sağlık Hiz. MYO. Çocuk Bakımı ve Gençlik Hiz. Bölümü, obagci@sakarya.edu.tr

Oyun insanın tarihi kadar eski bir kavramdır. Oyun, İnsanlık tarihi kadar eski bir etkinlik olmak ile birlikte yaşamın her döneminde farklı amaçlar için bireylerin yaşamları içerisinde yer almıştır. İnsanlar, eğlenmek, öğrenmek, hoş vakit geçirmek ve boş zaman değerlendirmek gibi farklı amaçlar ile oyuna yönelmişlerdir. Oyun çocuklar için öğrenme ve keşfetmenin keyifli bir yolu iken, gençlikte ve yetişkinlikte hoş vakit geçirten etkinliklere dönüşmektedir. Özellikle çocuklar için oyun hayatın ilk yıllarında çevrelerini tanımaları ve dünyayı anlamlandırmaları, sevgi, kıskançlık, mutluluk gibi duyguları ifade edebilmeleri için kullandıkları en etkili yoldur (Kaugars, & Russ, 2009; Oktay, 1999). Günümüzde oyun yetişkinlerce de oldukça fazla başvurulan bir eylem halini almıştır (Uğurel ve Moralı, 2008).

Tarihsel olarak değerlendirildiğinde, süreç içerisinde insanoğlunun oyunları, oyun nesneleri (oyuncakları) ve oyun ortamları da değişime uğramıştır. Bu değişim toplumsal, ekonomik ve teknolojik gelişmelerin ürünü olarak ortaya çıkmıştır. Dünya üzerinde büyük oranda bilginin artması, bilgiye ulaşmanın kolaylaşması sonucu teknolojik açıdan çok hızlı gelişmeler yaşanmıştır. Bu durum gerçek materyaller ile fiziksel aktivitenin yoğun olduğu oyun ortamlarını sanal oyun ortamındaki sanal nesnelere ve sanal başarılara bırakmıştır. Sanal oyunlar ve teknolojik cihazlar ile oyun mekân ve zaman sınırlamasından çıkmıştır. Bunun ile birlikte bireylerin oyunlarda geçirdikleri zamanın fazlalığı dikkate alındığında oyunlardan eğitimde ve iş dünyasında kullanılması görüşü ortaya çıkmıştır.

İnsan hayatında bu denli yer alan oyuna bireylerin neden ihtiyaç duyduğu konusu bu noktada önem arz etmektedir.

Nicholas Yee (2002)'e göre bireyleri oyun oynamaya iten motivasyonun gerekçelerini şöyle ortaya koymaya çalışmış ve beş temel neden belirlemiştir.

Bunlar;

- ilişki (relationship),
- katılım isteği (immersion),
- oyuncular arasında rekabetten doğan duygusal çatışma (grief),
- başarı (achievement),
- liderlik (leadership) dir (Uğurel ve Moralı,2008).

Bugünkü oyunlaştırma örneklerinde olduğu gibi bütün oyunlaştırma dinamiklerini içeriğinde barındırmasa da eğitimde oyunlaştırma yeni bir kavram değildir. Başarılı olan öğrenciye kurdele takmak, yıldız vermek, en güzel resmi panoya asmak eğitimde oyunlaştırma örneklerindendir. (Arkün, Kocadere ve Samur:2016) Araştırmacılar eğitimde etkili olan faktörlerden birinin nesillerin özelliklerinin olduğunu ileri sürmüşlerdir. Nesillerin özelliklerinde etkili olan faktör ise doğum yıllarıdır. 1965-1979 X kuşağı,

1980- 1999 Y kuşağı, 2000 yılından sonra doğan kişiler Z kuşağı olarak doğum yıllarına göre nesil sınıflandırması yapılmıştır. Günümüz nesli, akıllı telefonlarla, bilgisayar, internet, teknoloji ile küçük yaşlardan itibaren iç içe olan Z kuşağı neslidir. Küçük yaşlardan itibaren teknoloji ile içi içe olan bu nesil "Dijital Yerliler" olarak da tanımlanmaktadır. (Prensky: 2001) Cep telefonu, internetle büyüyen kuşağın bilgi toplama konusunda gösterdiği alışkanlıklar dolayısıyla farklılık göstermektedir. Zicherman'a (2010) göre Z nesli için oyun oynamak öncelikli bir durumdur. Zaman ve mekân kavramı Z kuşağı için önemini yitirdiği için istedikleri zaman ve istedikleri yerde bilgiye ulaşmaktadırlar. Z kuşağının yani günümüz öğrencilerinin zaman ve mekân kısıtlaması yapan geleneksel eğitimden çabuk sıkıldıkları, motivasyonlarının düşük olduğu gözlemlenebilir. Bu nedenle Z kuşağından geleneksel eğitimlerle uzun süreli motivasyon göstermesini beklemenin doğru olmadığı söylenebilir. (Arabacı, Polat: 2013)

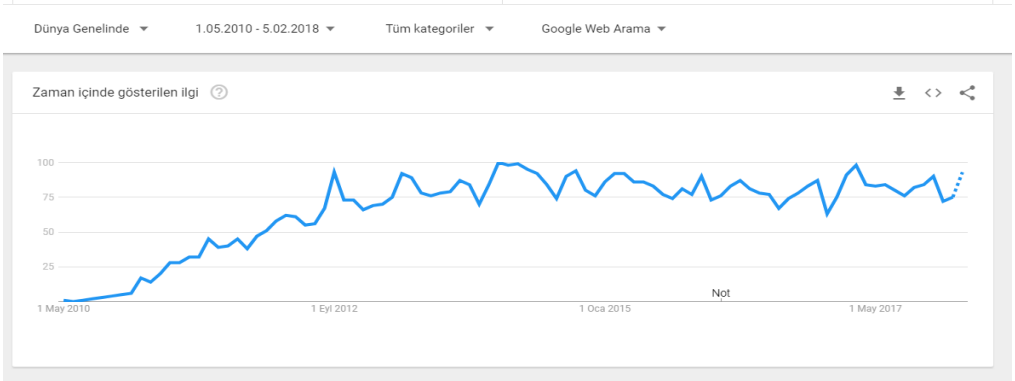
1.Oyunlaştırma Nedir?

Geçtiğimiz son yirmi yılda teknolojinin baş döndürücü bir hızda gelişmesi ile birlikte ortaya günümüzde sıkça kullanılan "oyunlaştırma" kavramı çıkmıştır. Zichermann ve Cunningham'a (2011) göre oyunlaştırma, oyun dinamikleri ve sisteminin gerçek hayattaki problem çözme sürecine uygulanmasıdır. Oyunlaştırma, oyun tabanlı ögelerin ya da oyunların işleyiş biçiminin, bilindik ve sıkıcı ödevlerin yeni ve etkileşimli deneyimlere dönüştürülmesi amacıyla oyun dışı ortamlarda kullanılması yöntemidir (Mihelac, 2017)

Oyunlaştırma, ne bir eğitici eğlence ne de bir oyun temelli eğitim değildir. Oyunlaştırma, bu iki kavram ile sıkça karıştırılmaktadır. Ortaya sürüldüğü ilk günden bu yana yükselen bir grafiğe sahip olan oyunlaştırma yaklaşımının kitlelere duyurulması kadar bu yaklaşımın nasıl entegre edileceğine yönelik kaynaklara da ihtiyaç duyulmaktadır (Tunga ve İnceoğlu, 2016)

Marczewski (2013)'e göre; oyunlaştırmanın, kavram olarak uzun zamandır gündemde olmasına karşın ilk kez 2002'de Nick Pelling tarafından dile getirildiğini belirtmiştir (Karataş,2014). Oyunlaştırmanın kaynaklarda yer alması 2008, popüler olması ise konferansların ve oyuncuların etkisiyle 2010'un ikinci yarısına denk gelmektedir (Deterding, Khaled, Nacke ve Dixon, 2011).

Tablo 1: Arama motorunda Gamification kavramının "Yıllara Göre Araştırılması" dağılımı



(2018 Şubat ayı verileri temel alınarak Google Trends ile oluşturulmuştur.)

Oyunlaştırma kavramının Google Trends'de yıllara göre araştırılması incelendiğinde 2010 yılında oyunlaştırma ile ilgili araştırmaların yapılmaya başlandığı, 2018 yılına kadarda artış gösterdiği görülmektedir.

2016 yılında Türkiye'de dijital oyun oynayan kişi sayısı otuz milyona ulaşmıştır ve Türkiye'de yirmi binden fazla olduğu tahmin edilen internet kafelerin ayda yedi buçuk milyon ziyaretçi sayısına ulaştığı söylenilmektedir. (Dijital Oyun Raporu, 2017:4) Hollanda merkezli araştırma şirketi Newzoö dijital oyun raporunda Çinde 565 milyon, Amerika'da 160 milyon, Rusya'da 71 milyon, Almaya'da 37,2 milyon, Fransa'da 31,6 milyon kişinin dijital oyun oynadığını ileri sürmüştür. (https://www.paraborsa.net/i/dijital-oyunlara-774-milyon-dolar-harcayacagiz/) Bu veriler insanların oyun oynama konusunda istekli olduklarını göstermektedir. Bu verilerden yola çıkarak eğitimde oyun yönteminin kullanılmasının doğru bir bakış açısı olduğu söylenebilir. Fakat oyun ile oyunlaştırma birbirine karıştırılmamalıdır. Oyun bir bireyin hoşça vakit geçirmesini sağlayan bir eğlence aracıyken, oyunlaştırma bireyin eylemin sonunda bir kazanım elde etmesi için oyun gibi yaptığı işin, tüketiminin, eğitim sürecinin oyunlaştırılarak motive aracı haline gelmesini sağlamaktır. Kısaca oyunlaştırmayı çalışırken, eğitim alırken istekli olmak, eğlenmek olarak tanımlanabilir.

Daphne Bavelier (2012) çoğu insanın hayır diyemeyeceği çikolata ve çoğu insanın tercih etmeyeceği yiyecek brokoli kullanarak verdiği çikolatalı brokoli örneği ile oyunlaştırma kavramını daha net şekilde anlaşılmasını sağlamıştır. Ona göre oyunlaştırma, brokoli kadar besleyici, vitaminli ama çikolata gibi lezzetli ve çekici olmalıdır. Burada gizil bir öğrenme söz konusudur. (http://www.ted.com/talks/daphne_bavelier_your_brain_on_video_games). Bavelier'in bu örneğine matematik sevmeyen çocuklar için oluşturulan DragonBox oyunlaştırma örneği verilebilir. Dragonbox oyununda minik ejderhaya sahip olan çocuğun, ejderhasının büyümesi için matematik sorusu çözmesi gerekmektedir. Yu-Kai Chou'(2014) ya göre oyunlaştırma işlev odaklı tasarımın aksine özünde insan odaklı bir tasarımdır. İnsan odaklı bir

tasarım olduğu için süreci eğlenceli, çekici hale getirip insan motivasyonunu olumlu bir şekilde etkilemelidir. (https://www.youtube.com/watch?v=v5Qjuegtiyc). Bu sistemde insanların duyguları, yapmak istemedikleri, sevdikleri, kişilik özellikleri, bağlılıkları gibi faktörler göz önüne alınmalıdır. Oyunlaştırma tasarımında kişiyi sadece eğlendirmek yeterli değildir. Bu nedenle iş hayatında, eğitimde başarılı sonuçlara ulaşılması için insan odaklı oyunlaştırma üzerine ciddi anlamda çalışmalı ve oyun ile oyunlaştırma kavramı karıştırılmamalıdır. Karıştırılmaması gereken kavramlardan biri de oyun tabanlı öğrenme ve oyunlaştırmadır. Oyun tabanlı öğrenme doğrudan eğitimle ilişkiliyken, oyunlaştırma sadece eğitim ortamı değil ticaret, iş ortamı, pazarlama gibi birçok alanda da kullanılmaktadır. (Bozkurt:2014) Oyun tabanlı öğrenme öğrencilerin oyun oynayarak öğrenmesini sağlar. (Karataş: 2014) Oyunlaştırmanın temelinde oyun vardır; fakat oyunlaştırmanın asıl hedefi eğitimde öğrencinin motivasyonunu yükseltip daha katılımcı hale gelmesini sağlamaktır. (Codish, Ravid: 2014)

Oyunlaştırmanın en önemli noktalarından biri de Yu-Kai Chou'nun (2015) oyunlaştırmanın sekiz çekirdek sürücüsü diye adlandırdığı kullanıcıların motivasyon kaynaklarıdır. Oyunlaştırmanın sekiz çekirdek sürücüsü, kullanıcıların oyunda motivasyonunu etkileyen oyunlaştırma sisteminde bulunması gereken özelliklerdendir. Bunlar; büyük bir anlam verme, gelişme ve başarma, yaratıcılığın güçlenmesi ve geri bildirim, sahiplenme, sosyal etki, eksikliği fark ettirme ve sabırsızlaştırma, öngörülmezlik ve merak, zarardan kaçınmadır.

Büyük bir anlam verme: Kullanıcının bir şeyi yapmak için seçilmiş, önemli kişi olduğuna inanmasıdır. Örneğin, Ülkeyi kurtarmak için senin yardımına ihtiyacımız var, gibi oyunda direktiflerin verilmesi kullanıcının oyunda bir anlam bulmasını sağlar. Ya da bir yetişkin için yeni bir dil öğrenmek, diğer insanlarla iletişim kurabileceğini düşünmek onun için bir anlamdır.

Gelişme ve başarma: Sadece oyunda değil gerçek hayatta bile bir birey başardığını, geliştiğini, ustalaştığını gördükçe bu durumdan haz duyar. Oyunlaştırma sistemlerinde olması gereken önemli özelliklerden biride budur. Oyunlaştırma sisteminde kullanıcıların bu başarma, gelişme arzusunu destekleyecek şeylerde rozetler, leveller, ödüller ve puan tabloları destekler. Örneğin, Starbucks'ın pazarlama hamlesi. Kahve alırken ödemelerin starbucks kartı ile yapılması, indirilen programda satın alınan kahve artıkça yıldızların artması ve sonucunda bedava kahve alınabilmesi oyunlaştırma da gelişme ve başarmaya verilebilecek firma örneklerinden biridir.

Yaratıcılığın güçlenmesi ve geri bildirim: Oyunlaştırma sisteminde kendi çiftliğini oluşturmak, kendi ülkesini oluşturmak gibi kullanıcının yaratıcılığını güçlenmesini sağlayacak özelliklerin olması gerekir; fakat bu tek başına yeterli değildir. Kullanıcı yaratıcılığının sonucunu görebilmeli, geri bildirim

alabilmeli ve karşılık verebilmelidir. Bu nedenle oyun tasarımcısının aktiviteyi sürekli taze, ilgi çekici tutarak sürekli yeni içerik eklemesi yapmalıdır.

Sahiplenme: Oyunlaştırma tasarımında olması gereken özelliklerden birisi de insanlarda oyun sürecinde sahiplenme duygusunu hissetmelerini sağlamaktır İnsanlar sahip olduğu, sahiplendiği nesneye, kişiye daha çok önem verirler. Örneğin, kullanıcı oyunda profilini, avatarını özelleştirerek, farklılaştırarak oldukça çok zaman ayırmakta, bu durum otomatik olarak daha fazla sahiplenmeye neden olmaktadır. İngilizce eğitiminde kullanılan Doulingo sisteminde biriktirilen lingotlar (sanal para) ile kullanıcının avatarına kıyafet satın alabilmesi sahiplenme kapsamında verilecek örneklerden biridir.

Sosyal etki: İnsanlar başkalarının kendisi hakkında ne düşündüğünü önemserler. Bu nedenle rekabet, başka insanlarla iletişim kurmakta kullanıcıların motivasyonu için gerekli olan çekirdek sürücülerden biridir.

Eksikliği Fark Ettirme Ve Sabırsızlaştırma: Ödül almak için üç saat sonra alıştırmanızı yapın gibi pek çok oyunda atama dinamikleri vardır. İnsanların hemen bir şeyi alamaması gün boyu o şeyle ilgili düşünceler içine girmesine neden olur ve kullanıcıyı gün boyu düşündürmeye motive eder. Doulingo İngilizce eğitimi siteminde yedi günlük seri yakala lingotunu (sanal paranı) ikiye katla yöntemi sabırsızlaştırmaya örnek verilebilir. Bu özellik kullanıcıyı sabırsızlaştırırken bir yandan motive etmektedir. Yedi günlük seri sonrası lingot kazanımını ikiye katlanması ile de kullanıcıda sahiplenme duygusu oluşturmaktadır.

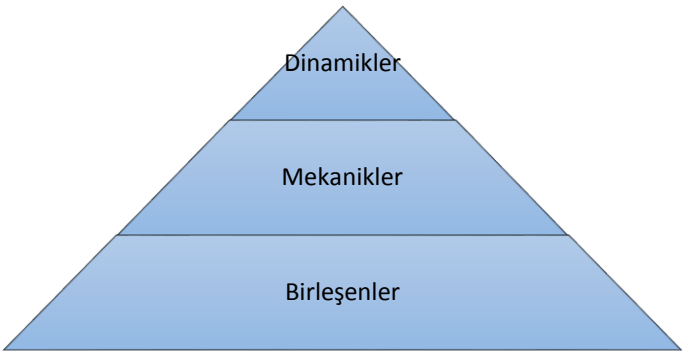
Öngörülmezlik ve merak: İzlemediğiniz bir filmin, okumadığınız bir romanın sonunu öğrendiğinizde filminden, kitaptan alınacak zevk azalır. Ne olacağını bilmemek, öngörülmezlik insanlarda motivasyonu artıran diğer etkenlerden biridir. Bir şirket ne zaman bir kullanıcı için çekiliş yöntemi kullanıyorsa orada öngörülmezlik ve merak çekirdek sürücüsünü kullanmaktadır. Duolingo dil eğitiminde ders tamamlandığında kapalı üç sandıktan birini seçip açma ve içinden şansa göre lingot (sanal para) kazanma öngörülmezlik/belirsizliğe verilebilecek eğitimde oyunlaştırma örneklerinden biridir. Vodafone'nun internet avcıları kampanyası öngörülmezliğe örnek verilebilir. Vodafone'nun internet avcıları kampanyası, kullanıcılarına ücretsiz internet kullanmalarını sağlayacak bir uygulamadır. Vodafone bu uygulama ile kullanıcıların yaşadıkları şehrin sokaklarındaki bitleri avlayarak, biriktirmesi sonucu kullanıcılarına ücretsiz internet ve hediye kazanmalarını sağlamaktadır. Turkcell'in sürpriz nokta kampanyasında ise uygulama sayesinde yaşadığı şehirde belirtilen lokasyonlara giden kullanıcılarına sürpriz hediye vererek öngörülmezliği artırmaktadır. İnsan yaratılışı gereği bilinmezliğe, keşfetmeye meyillidir. Bu nedenle oyunlaştırma tasarımında belirsizliğe, keşfetmeye, meraka, bulmacaya yer vermek önemlidir.

Zarardan Kaçınma: Bu çekirdek sürücü olumsuz bir şeyden kaçınmaya dayanır. Küçük ölçekte önceki çalışmaları kaybetmekten kaçınmaktır.

Kullanıcının biriktirdiği ödülleri, leveli, sanal parayı kaybetmekten kaçınması zarardan kaçınmaya örnek verilebilir. (http://yukaichou.com/gamification-examples/octalysis-complete-gamification-framework/#.Wx0ne0iFPDd)

Eğitim, firma, şirket bazında oyunlaştırma son dönemlerde sıkça kullanılmaktadır. Firma bazında oyunlaştırma örneklerinden biride Yemeksepeti'nin oyunlaştırma projesidir. Yemeksepeti insanların rekabet özelliğinden yararlanarak, insanları hem kendileriyle hem de diğer kullanıcılarla yarıştırmaktadır. Kullanıcının muhtarlık oyunu ile kendi semtindeki diğer kullanıcılarla rekabet etmesi sağlanmaktadır. Her hafta kendi semtinde en çok puan toplayan kişi semtin muhtarı olmakta ve o semte yemek seçimi yapacak kişiler muhtarın tercihlerini göz önüne almaktadırlar. Burada rekabet yanında gelişim başarma ve anlam yükleme söz konusudur. Muhtar olan kişi diğer insanları bilgilendirme konusunda anlamlı bir görev üstelenmektedir. Ayrıca sistemde kullanıcılar farklı özelliklere göre rozet kazanabilmektedirler. Örneğin, 3 farklı şehirde sipariş veren kullanıcı gezgin rozeti, gece yarısından sonra sipariş veren kullanıcılar uyurgezer rozeti, verdiği 20 farklı siparişi sosyal medyada paylaşan kullanıcılar gastronom rozeti, Türk mutfağı kategorisinde 50 farklı sipariş verildiğinde kebap kralı rozeti, Çin, Japon mutfağından sipariş veren kullanıcılar ejderha rozeti kazanmaktadırlar. (https://bilgedefteri.net/oyunlastirma-sistemi-ile-birlikte-yemeksepeti-mahallenin-lezzet-muhtarini-ariyor.html) Bu oyunlaştırma özellikleri hem başarı gelişmeye hem de alınan rozet kullanıcıya unvan vermesinden dolayı sahiplenmeye neden olmaktadır Ayrıca günün farklı saatlerinde sipariş vermek, farklı restoranlardan sipariş vermek, online kredi kartı ile ödeme yapmak gibi görevlerde bulunmaktadır. Oyunlaştırma tasarımı sanıldığı kadar kolay değildir. Werbach ve Hurter'a göre (2012) göre oyunlaştırma tasarımında farklı özelliklere sahip kullanıcılar için oyun dinamikleri oluşturmak önemlidir. Ve bu dinamikler İlerleme, sosyal ilişki, kurgu, duygular, engeller olmak üzere bünyesinde beş özelliği barındırmaktadır. Şans, rekabet, ödül, alışveriş gibi mekanikler ise dinamiklerin gerçekleşmesine katkı sağlamaktadır. Birleşenler ise bünyesinde rozetler, puanlar, sanal hediyeler, liderlik tablosu gibi özellikleri barındırmaktadır. Birleşenler, mekanikler ve dinamiklerden oluşan bu sistem Werbach ve Hurter (2012) tarafından oyun elementleri piramidi olarak adlandırılmıştır.

Tablo 2: Werbach ve Hurter (2012) Oyun elementleri piramidi



Unutulmamalıdır ki oyun elementlerinin biri ya da sadece birkaçının kullanılması oyunlaştırma değildir. Örneğin, matematik dersi için oluşturulan bir sistemde sadece rozet ve puanın olması oyunlaştırma değildir. Bu durumun oyun elementlerini kullanmaktır. Oysa oluşturulan bu sistemi oyunlaştırma olarak adlandırabilmemiz için bütün oyun elementlerinin ve oyunlaştırma da bulunulması gereken çekirdek sürücülerinin uyumlu bir şekilde bir arada olması gerekmektedir. Bu nedenle eğitim, ticaret ve iş sektörlerinde, piyasa da bulunan her sistemi oyunlaştırma diye tanımlamak doğru değildir. Karl M. Kapp (2012) göre oyunlaştırma iyi bir şekilde planlanmalı ve oyuncu tipleri, oyun türü, oyunun oyuncuya uygunluğuna dikkat edilmelidir.

Bartle (2012) her oyuncunun aynı olmadığını söyleyerek oyuncu tiplerini dörde ayırmıştır. Oyuncu tiplerinden birincisi başarı odaklı olanlardır. Bu oyuncu tiplerinin özellikleri kazanma ve hedeflerine ulaşma odaklıdır. İkincisi keşfedici tiplerdir. Bu oyuncu tiplerinin özellikleri gizemli, saklı çözülmesi gereken olayları açığa çıkarmak için çabalayan kullanıcılardan oluşmaktadır. Üçüncüsü sosyal odaklı tiplerdir. Bu oyuncular diğer oyuncularla etkileşim içinde olmayı tercih eden oyuncular dır. Dördüncü oyuncu tipide katillerdir. Bu oyuncular ise diğer oyuncularla rekabet halindedir ve diğer oyuncuları yenerek kazanmaya odaklıdırlar. (Bozkurt, Kumtepe 2014) Oyun dinamikleri, çekirdek sürücüleri ve oyuncu tipleri göz önüne alınırsa oyunlaştırma tasarımının ne kadar zor, uzmanlık gerektiren bir durum olduğu sonucuna varılabilir.

2.Oyunlaştırmada Dışsal Motivasyon ve İçsel Motivasyon

Yu-Kai Chou, sekiz çekirdek sürücüyü Octalysis'te bir araya getirmiştir. Octalysis'te yaratıcılık, kendini ifade etme, sosyal yönler daha çok sağ beyin çekirdek sürücüler olarak kabul edilirken, sol beyin çekirdek sürücüleri mantık, hesaplama, sahiplik ilişkisini içermektedir. Bu nedenden ötürü sol beyin çekirdek sürücüleri dışsal motivasyona dayalı eğilimdedir. Sağ beyin çekirdek sürücüleri ise içsel motivasyona dayanma eğilimindedir. Yaratıcılığı kullanmak, arkadaş edinmek, tahmin edebilmeyi hissetmek için bir hedefe, ödüle ihtiyaç yoktur. Etkinliğin kendisi ödüllendiricidir.

Birçok şirket, firma hatta eğitim sistemi kullanıcılarına sonunda ödül, puan vererek dışsal motivasyona dayalı tasarım yapmaya çalışmaktadır. Fakat dışsal motivasyon sunulması bırakıldığında kullanıcı motivasyonunun azaldığı görülmüştür. Şirketler sağ beyin sürücülerini motive eden içsel motivasyon tasarladığında ise şu sonuçlara ulaşılmıştır. Bireyin kendi içinde eğlenceli ve ödüllendirici şeyler yaratan deneyimlerin tasarlanmasını sağlayan içsel motivasyonun, kullanıcı motivasyonunun sürekli hala gelmesine daha çok katkı sağladığı görülmüştür. Dışsal motivasyona verilebilecek en güzel örneklerden biri, bir şirketin sigara içmeyi bırakan çalışanlarından birine araba ödülü vereceği üzerinedir. Araba ödülünü kazanan çalışan sigarasını yakarak, kazanmasını kutladığını söylemiştir. Burada süreç odaklı değil de sonuç odaklı bir motivasyon sağlanmıştır. (Altuğ:2017) Klasik eğitim sürecine ya da yanlış oyunlaştırma yazılımlarına baktığımızda sonuç odaklı, dışsal motivasyona daha çok yöneldiği görülmektedir. Sınavdan sonra öğrencilerin öğrendiklerini unutmaları, genel sınavdan sonra kitabı atması, senelerce aynı konu anlatılsa da tekrar anlatıldığında bilmemeleri, öğrenciye konuyu anlattığınızda sınavda çıkacak mı diye sorması aslında eğitim sürecinde öğrencileri dışsal motivasyona yönelttiğimizin göstergesidir. Dışsal motivasyon ortadan kalkınca kullanıcının motivasyonunun kaybolması söz konusudur. Tıpkı not verme kalkınca öğrencinin ödevini yapmaması gibi.

İçsel ve dışsal motivasyon tek başına yeterli değildir. Öğrencilerin başarılarını devam ettirmeleri, motive olabilmeleri için içsel ve dışsal motivasyon uyum içerisinde olması gerekmektedir. (Dede, Argün, 2004) İyi bir şekilde oyunlaştırılmış eğitimde ödül, puan gibi dışsal motivasyonun yanında merak, ilgi, yaratıcılık gibi kişisel ihtiyaçları karşılayacak içsel motivasyona yer verilmelidir. Oyunlaştırma da içsel çekiciliği sağlayacak teknikler geliştirilmelidir. Öğretilmek istenen herhangi bir konuyu, dersi sınav haline getirip bu yazılımı oyunlaştırma diye tanımlamak doğru değildir. Sınav halindeki bu yazılım teknolojik ortama aktarılmış sınav oyunudur.

Bu nedenle Ryana ve Deci dediği gibi kullanıcıları içsel olarak motive edecek özelliklerin artırılması gerekmektedir. İçsel motivasyonu sağlamak için başarının net olmadığı uğraştırıcı hedefler konulmalıdır. (Akbaba,2006) Aslında burada Yu-Kai Chou'nun oyunlaştırmada çekirdek sürücülerden biri olan belirsizlikten bahsedilmektedirler. Ayrıca içsel motivasyonu sağlamak için kullanıcıların kontrol sahibi olmaları da önem taşımaktadır. Kullanıcıların merakını artırmak, duygusuna hitap etmekte içsel motivasyonunu artırmaktadır. Duyguya hitap etmek ise Yu-Kai Chou'nun çekirdek sürücülerinden anlama eş değerdir. Buradan anlaşıldığı gibi ödül, puan önemlidir fakat tek başına yeterli değildir. Bütün bunların yanında (Ulusoy,2002) dediği gibi değer, inanç, mizaç, hedef, niyet gibi öğrencilerin kişisel özellikleri ve sınıf, sosyal etkileşim, ödül, ceza gibi öğrenme çerçevesinin de göz önüne alınması gerekmektedir. Aynı konuya, derse kullanıcının yüklediği anlam, hedefi, başarısı, bakış açısı, anlaması, öğrenme nedeni

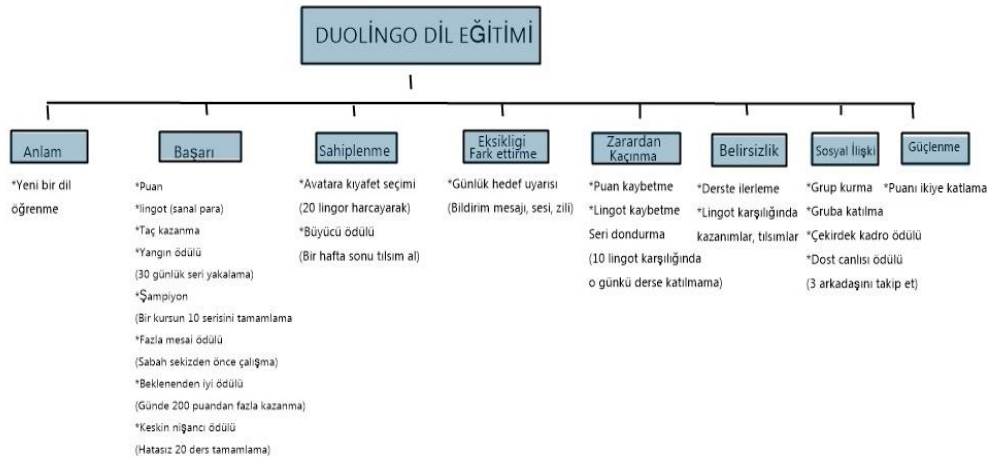
farklılık gösterecektir. (Ulusoy,2002) Buradan da anlaşıldığı gibi insanlar ihtiyaçlarına göre motive olmaktadırlar; fakat araştırmacı (Hoffer,1995) dediği gibi bayrak, rütbe, milli fikir gibi değerlerde motive olmakta önem taşımaktadır. Yu-Kai Chou'nun çekirdek sürücülerden oyunlaştırmada anlam sürücüsü değerlere verilebilecek örneklerdendir. Örneğin, oyunlaştırmada ülkenin sana ihtiyacı var komutu değer motivasyonu, anlam çekirdek sürücüsüdür. Bu nedenle oyunlaştırma da sadece ödül, puan vermek yeterli değil, kişilik özellikleri, ihtiyaçlar ve değerler göz önüne alınmalıdır. Glover'e (2013) göre oyunlaştırma sihirli bir değnek değildir, fakat oyunlaştırma ile eğitim süreci kullanıcı için daha değerli, keyifli hale gelebilir.

3.Eğitimde Oyunlaştırma

3.1 Doulingo:

Doulingo, eğitimde gamification yani oyun niteliği olmayan konuları oyunlaştırarak sunma türünün en güzel örneklerinden biridir. Doulingo sitesinde kullanıcı öğrenmek istediği dili seçer ve dil eğitimi için kursuna başlar. Doulingo dil eğitiminde ilk önce kullanıcısının motivesini dikkate almaktadır. Bunu da kullanıcıya göre değişen, motive olmana yardımcı olacak günlük puan hedefi belirle! komutuyla kullanıcının günlük hedefini belirlemesini ister. Motive, oyunlaştırma da en önemli faktörlerden biridir ve Doulingo bunu eğitiminde başarıyla uygulamıştır. Dolingoyu eğitimde iyi bir oyunlaştırma örneği olmasını sağlayan diğer faktörler ise Yu-Kai Chou'nun oyunlaştırma da olması gerektiğini savunduğu sekiz çekirdek sürücünün Duolingo eğitim sistemine başarı ile uygulanmış olmasıdır. Sahiplenme, gelişim-başarı, sosyal etki, zarardan kaçınma, öngörülmezlik-belirsizlik, eksikliği fark ettirme- sabırsızlaştırma, güçlenme Duolingo eğitim sisteminde yer alan oyunlaştırmada kullanılan çekirdek sürücülerinden bazılarıdır. Duolingo'nun dil eğitimi sistemi incelendiğinde şu görüntü ortaya çıkmaktadır.

Tablo 3: Duolingo dil eğitimi oyunlaştırma açısından incelenmesi

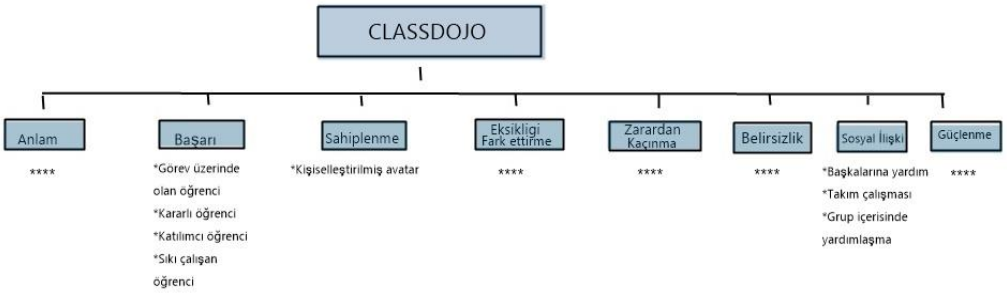


Duolingo oyunlaştırılmış dil eğitiminde başarı ve gelişme sürücüsünde puan, lingot (sanal para), taç kazanma ve çeşitli ödüller üzerine yoğunlaşılmıştır. Duolingo dil eğitiminde başarı ve gelişme bölümünde yer almasına rağmen dil eğitimi boyunca en çok kullanılan lingottur. Kullanıcı lingot karşılığında yani sanal parasından bir miktar ücret ödeyerek seriyi dondurmakta ya da güçlenmek için kullanmaktadır. Kullanıcının avatarına 20 lingot karşılığında kıyafet satın alabilmesi yine lingot karşılığında sıkı tüketici ve büyücü ödülünü alabilmesi sahiplenme sürücüsüne örnek verilebilir. Kullanıcının çalışmaları karşılığında lingot biriktirmesi ve lingotlar sayesinde kıyafet, ödül satın alabilmesi sahiplenmeyi artırmaktadır. Dil eğitimine başlamadan önce belirlenen günlük hedeflerin belirlenen zil sesi tonuyla hatırlatılması çalışma serisini devam ettirmek için hatırlatma yapması da duolingonun eksikliği fark ettirme sürücüsüdür. Kullanıcının yoğun çalışma koşullarında biriktirdiği lingot kaybı yaşamamak için günlük hedefine uygun çalışmaya özen göstermesi ise duolingonun zarardan kaçınma sürücüsüdür. Derste ilerleme, ders bitiminde üç sandık içerisinden birini seçip içinde daha çok lingot olan sandığı bulma özellikleri ise duolingonun belirsizlik sürücüsüdür. Lingot karşılığında biriktirilen lingotu ikiye katlama ise duolingonun güçlendirme sürücüsüdür. Duolingonun sosyal etki sürücüsü ise grup kurma, gruba katılma, üç arkadaş takip ederek dost canlısı ödülü kazanmadır. Duolingo dil eğitimi sistemi genel hatlarıyla incelediğimizde sadece başarı ve gelişme odaklı olmadığı görülmektedir. Kullanıcılarına sadece ödül, puan gibi dış motivasyonu vermesinin yanında sahiplenme, sosyal etki gibi sürücülere de yoğunlaşarak iç motivasyonu da yer vermiştir. Duolingonun genel anlamda bütün oyunlaştırma tekniklerinde ödül ve puan gibi sadece dış motivasyon sürücüleri üzerine yoğunlaşmanın kısa süreli bir motivasyona neden olduğu faktörünü göz önüne alarak dil eğitiminde başarılı bir oyunlaştırma tekniği kullandığı görülmektedir.

3.2 Classdojo:

Dünyadaki her çocuk için eğitimi değiştirmek istiyoruz sloganıyla yola çıkan classdojo öğretmen, öğrenci ve veli üçgeninde eğlenceli sınıf ortamı oluşturan oyunlaştırılmış sınıf davranışı eğitim sistemidir. Öğrencinin başarısı, ödev performansı, sınıf içi etkinlik derecelerinin takip edilmesini sağlayan bir yazılımdır. (https://ibrahimbati.com/egitim/classdojo-nedir.html) Classdojo da sahiplenme, gelişme ve başarı, sosyal etki olmak üzere üç tane çekirdek sürücü bulunmaktadır.

Tablo 4: Classdojo oyunlaştırma



Sınıfta her kişinin farklı bir canavara sahip olması ve kullanıcıların bu canavarı istedikleri gibi şekil verebilme özelliğinin olması sahiplenmeyi artırmaktadır. Öğretmenin öğrencilerine başkalarına yardım, görev üzerinde, kararlı, katılımcı, sıkı çalışıyor, takım çalışması şeklinde puan vermesi ise başarı ve gelişme sürücüsüne örnektir. Ayrıca kullanıcıların takım çalışması karşılığında puan alması grup içerisinde yardımlaşma ise sosyal etki sürücüsüne örnek verilebilir. Duolingo ile karşılaştırıldığında classdojo oyunlaştırma kapsamında anlam, belirsizlik, zarardan kaçınma, eksiklik, güçlendirme gibi birçok çekirdek sürücüden yoksun bir sistemdir.

Marcello Calbucci, classdojo'nun çocuklar için etik olmayan zararlı bir uygulama olduğunu ileri sürmüştür. Eleştiriler, Clasdojo'nun kullanıcılarının yaratıcılığını öldürüp ilgiyi öğrenmekten çok kazanmaya kaydırdığı üzerinedir. Her ne kadar pozitif davranışlar üzerine ödül verilse de ödül alamayan çocuklar puan olarak geri de kalmakta dolaylı bir şekilde arkadaşları önünde küçük düşürülüp, cezalandırılmaktadırlar. Bu nedenlerden ötürü öğrenci sadece puan alabileceği davranışlara odaklanmaktadır. (http://egitimdeoyunlastirma.com/class-dojo-zararli-bir-uygulama-olabilir-mi/)

Joe Bower (2014) ise ClassDojo 'nun yanlış tip motivasyon uygulaması, veli ve öğrenciyi birbirine düşürmesi, zorlayıcı olup çocukları başkaları tarafından yönetilmeyi öğretmesi nedenlerinden ötürü yazılımı eleştirmiştir. Ayrıca öğretmen tarafından verilen puanların sınıf içerisinde rekabeti artırıp hiyerarşik bir durum oluşturacağı dersin puana ulaşmak için bir araç olarak kullanılacağı ve bu nedenden ötürü etkin bir eğitim ortamının

oluşturulamayacağını ileri sürmüştür. (http://joe-bower.blogspot.com.tr/2014/11/6-reasons-to-reject-classdojo.html) Bu eleştiriler göstermektedir ki oyunlaştırmanın yanlış kullanımı, yanlış yazılım eğitim sisteminde kötü sonuçlar yaratacaktır. Daha önce de değindiğimiz gibi bu durum kullanıcılar üzerinde dış motivasyona neden olup eğitimin ödüle ulaşmak için bir araç olarak görülmesine sebep olacaktır. Her ne kadar oyunlaştırma örneği olarak verilse de, Duolingo ile karşılaştırıldığında Classdojo'nun oyunlaştırmadan öte oyun tabanlı öğrenme olduğunu söylemek daha doğrudur. Çünkü oyunlaştırmada olması gereken çekirdek sürücülerden büyük bir kısmı eksik olduğu gibi sistemde sadece dışsal motivasyonu sağlayacak kısımlara yer verilmiştir.

3.3 Socrative:

Socrative, eğitimin oyunlaştırıldığı eğitim egzersizleri ve oyunlar sunan ücretsiz bir web aracıdır. Öğrenciler dizüstü bilgisayarları veya mobil cihazları üzerinden web sitesine ulaşabilmektedirler. Öncelikle eğitmen Socrative web sitesinden oda/sınıf numarası edinmelidir. Öğrenciler bu oda numarasıyla b.socrative.com/login/student/com sitesinden odaya girerek oturuma katılabilirler. Eğitmen, konu anlatımını, öğrencilerle etkileşim kurup iletişim sağladıktan sonra Socrative aracılığıyla sınav başlatabilir.

Test tamamlandıktan sonra sonuçlar eğitmen tarafından anında kullanılabilir. Socrative farklı yapan özelliklerden en önemlisi sınav ortamının görsellerle oyunlaştırılmış halidir. Bunun dışında öğrenciler arasında tatlı bir rekabete neden olmaktadır. Ayrıca bu eğitim gamification programı ile eğitmenin dersleri modern öğrenme stillerini uyarlamanın yanında, öğrencilerin sonuçlarını daha iyi izleme fırsatı edinmektedir. Öğrencilerin mobil aygıtları, diz üstü bilgisayarları kullanması da sınıf ortamını daha eğlenceli ve öğrencinin daha aktif hale gelmesine vesile olmaktadır. http://yukaichou.com/gamification-examples/top-10-education-gamification-examples/

Tablo 5: Socrative web programının içeriği

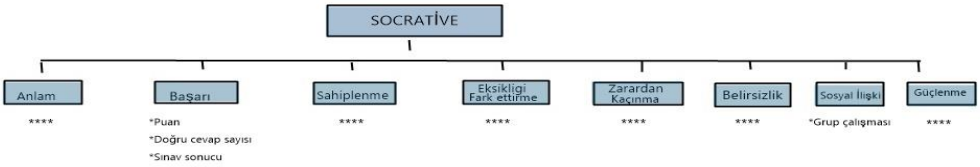


Socrative web programı dört bölümden oluşmaktadır. Start a quiz, bölümü teste başlama ekranıdır. Burada çoktan seçmeli, doğru yanlış gibi önceden hazırlanmış testlere öğrenciler katılım gösterebilirler. Quıck question bölümü ise hızlı soru hazırlama ekranıdır. Bu bölümde eğitmenin sınıf içinde sözlü olarak sorduğu sorulara anında cevap allamasını sağlamaktadır. Öğrenciler eğitmenin soruduğu soru ile ilgili cevaplarını çoktan seçmeli ya da evet, hayır seçeneğini seçerek cevaplarını verebilmektedirler. Space race, grup halinde uzay yarış ekranıdır. Space Race de öğrenci sayısına göre öğrenciler takımlara ayrılır. Takımalar, Space race bölümünde yirmi farklı renkle temsil edilmektedir ve her takımın yarış simgesi vardır. Takım sayısı maximum 20 minimum 2 takım olabilmektedir. Space race bölümünde hangi takım öndeyse öğrencilerin takımı için seçmiş oldukları sembol ekranda diğer takım sembollerinden önde gözükecektir. Exit ticket bölümü ise geri bildirim ekranıdır. Exit ticket bölümü kendi içinde üç soru bölümünden oluşmaktadır. Soru bölümlerden biri bugünkü konuyu ne kadar anladın bölümüdür. Öğrenciler bu soru bölümünde çoktan seçmeli şıklardan birini seçerek bugünkü anlatılan konuyu ne kadar anladığının cevabını vermiş olur. İkinci soru bölümü ise bugün ne öğrendin öğrenci bunu klasik olarak cevap verir. Bu bölüm sayesinde öğrenciler öğrendiklerini ve öğrenemediklerini yazarak eğitmene geri bildirimde bulunmuş olurlar. Üçüncü soru bölümü ise eğitmenin sınıf içinde sorduğu sorunun klasik olarak cevaplandığı bölümdür.

Socrative de gelişme ve başarı, sosyal etki olmak üzere iki tane çekirdek sürücü bulunmaktadır. Bunlar başarı ve sosyal ilişki çekirdek sürücüleridir. Socrative sisteminde puan, doğru cevap verme, sınav sonucu ve grup çalışması söz konusudur. Bu da Clasdojo'da olduğu gibi sadece dışsal motivasyon kaynaklarına önem verildiğini göstermektedir. Duolingo ile karşılaştırıldığında Socrative'in oyunlaştırmadan öte oyun tabanlı öğrenme olduğunu söylemek daha doğrudur. Çünkü oyunlaştırmada olması gereken çekirdek sürücülerden büyük bir kısmı eksik olduğu gibi sistemde içsel motivasyonu sağlayacak kısımlar ihmal edilmiştir.

Socrative de gelişme ve başarı, sosyal etki olmak üzere iki tane çekirdek sürücü bulunmaktadır. Bunlar başarı ve sosyal ilişki çekirdek sürücüleridir. Socrative sisteminde puan, doğru cevap verme, sınav sonucu ve grup çalışması söz konusudur. Bu da Clasdojo'da olduğu gibi sadece dışsal motivasyon kaynaklarına önem verildiğini göstermektedir. Duolingo ile karşılaştırıldığında Socrative'in oyunlaştırmadan öte oyun tabanlı öğrenme olduğunu söylemek daha doğrudur. Çünkü oyunlaştırmada olması gereken çekirdek sürücülerden büyük bir kısmı eksik olduğu gibi sistemde sadece içsel motivasyonu sağlayacak kısımlar ihmal edilmiştir.

Tablo 6: Socrative oyunlaştırma



Öğrencilerin hangi konuda eksik olduğunu görmek açısından etkili bir yazılım olsa da oyunlaştırma da olması gereken sürücülerden birçoğu eksiktir ve sadece puan alma, rekabet içerikli olup kullanıcıların dış motivasyonunu yönelik bir yazılım olduğu görülmektedir. Clasdojo da yapılan eleştiriler gibi sınıf içinde yapılan grup yarışmalarında puan olarak geride kalan öğrencilerin dolaylı olarak sınıf önünde canlandırılmasına ve öğrencileri daha çok puan alma hedefli yapıp öğrenmenin ikinci plana atılmasına neden olabilir.

Sonuç

Öğrencilerin eğitimle ilgili sonuçlarına bakıldığında son dönemde tartışılan konulardan biri de eğitimde yapılması gereken yeniliklerdir. Teknoloji, bilgisayar, internet, akıllı telefon, sosyal medya araçları ile insanların alışkanlıkları, motivasyon kaynakları değişmektedir. Üstelik bu değişikliklerin içinde büyümüş Z neslinin üzerinde teknoloji daha çok etkiye sebep olabilmektedir. Değişen bu hayat şartlarına rağmen hala yüzyıllardır klasik eğitim sisteminin kullanılması eğitimle ilgili tartışılması gereken en önemli noktalardan biridir. Bu nedenle eğitim nasıl daha motive edici hale getirilebilir sorusu tartışılan konulardan biri olmuştur. Yapılan araştırmalara göre bu motive edici kaynaklardan birinin de oyunlaştırma olduğu ileri sürülmüştür. Fakat oyunlaştırmada dinamikler, birleşenler, mekanikler, kullanıcı tipleri gibi dikkat edilmesi gereken noktaların yanında, her bireyin motivasyon kaynaklarının farklı olduğu unutulmamalıdır. Bu nedenle Altuğa'ya göre (2017) kullanıcıların motivasyonuna uygun oyunlaştırma tasarımı yapmak önemlidir.(https://www.youtube.com/watch?v=QCnh_V4UhlQ)

Eğitimde oyunlaştırma kullanıcıları çalışmaya istekli hale getirip, güdülemektedir. (Munteon, 2011) O' Donovan (2012) geleneksel eğitim sisteminin oyunlaştırmanın bazı elementlerini barındırdığını söyler. Sınavlar, transkript, takdir belgesi, teşekkür belgesi, ödevler, onur belgesi, artı- eksi almak, başarıya ulaşma çabası, bireysel çaba, işbirliği oyunlaştırmanın elementlerinin bir kısmıdır.

Oyunlaştırma ile ilgili eleştirilerde söz konusudur. Haque'ye (2010) göre kazanmaya yönelik bir oyunlaştırma tasarımı kapsamında kazananın yanında kaybedeninde olmasıdır. Lazzora'ya (2011) göre kullanıcılara davranışçı yaklaşımın savunduğu gibi dışsal ödül, pekiştireç verilmesi kullanıcının sürekli ödül beklemesine ve ödülün dozunun sürekli artırılması gerekliliğinin doğmasına neden olacaktır. Yapılan oyunlaştırma tasarımında sadece ödül

odaklı dış motivasyon kullanılması eleştirilerin haklılık payını artırmaktadır; fakat sadece ödül, puan odaklı bir tasarımı oyunlaştırma olarak tanımlamak doğru değildir. Eğitimde oyunlaştırma tasarımında dışsal motivasyon kaynaklarının yanında kullanıcının merakı, değerleri, ilgisi, kişisel ihtiyaçları, yaratıcılığı gibi içsel motivasyon kaynakları da olmalıdır. İşte o zaman başarılı bir oyunlaştırma tasarımı elde edilmiş olur. Sadece ödül odaklı bir tasarım yapmak oyunlaştırma değil, oyun üretmektir. Ve bu durumun klasik eğitim sisteminin dışsal motivasyon temelli oyun haline getirilmiş bir tasarımdan ileri gidememesine sebep olacaktır.

KAYNAKÇA:

Akbaba, S. (2006). "Eğitimde Motivasyon" Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi. Sayı:13. s.346

Altuğ, E. (2017) Oyunlaştırarak Hayatla Aşık Atıyorum! 15.04.2018 tarihinde erişilmiştir. https://www.youtube.com/watch?v=gneeHbdt9Rw

Ar, A. N. (2016) Class Dojo Zararlı Bir Uygulama Olabilir Mi? 11.04.2018 tarihinde erişilmiştir. http://egitimdeoyunlastirma.com/class-dojo-zararli-bir-uygulama-olabilir-mi/

Arabacı, İ. B., Polat, M (2013) "Dijital Yerliler, Dijital Göçmenler ve Sınıf Yönetimi" Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi. s.11-20

Arkün, Kocadere, Samur, Çağlar Ş. (2015) "The design and implementation of a gamified assessment" Journal of e-Learning and Knowledge Society, 85-89

Barte, R. (1996). Hearts, Clubs, Diamonds, Spades: Players who süit muds. Journal of Mud Research.

Batı, İ. (2016) ClassDojo Nedir? 11.04.2018 tarihinde erişilmiştir. https://ibrahimbati.com/egitim/classdojo-nedir.html

Bavelier, D. (2012) Your brain on video games 10.04.2018 tarihinde erişilmiştir. https://www.ted.com/talks/daphne_bavelier_your_brain_on_video_games

Bower, J. (2014) 6 reasons to reject ClassDojo 11.04.2018 tarihinde erişilmiştir. http://joe-bower.blogspot.com/2014/11/6-reasons-to-reject-classdojo.html

Bozkurt, A. (2014) Homo Ludens: "Dijital Oyunlar ve Eğitim" Eğitim Teknolojileri Araştırma Dergisi, s:1-21

Bozkurt, A. Kumtepe, E. G. (2014) "Oyun Felsefesi ve Eğitim": Gamification. Akademik Bilişim, s:147-156

Codish, R. Ravid, G. (2014) "Personality Based Gamification: Educational Gamification For Extroverts And İntroverts. Paper presented at Proceedings of the 9th Chais Conference Fort he Study Of İnnovation And Learning Technologies: Learning İn The Teochnogical Era

Dede, Y; Argün , Z. (2004) " Öğrencilerin Matematiğe Yönelik İçsel ve Dışsal Motivasyonunun Belirlenmesi" Eğitim Bilim. Sayı:134. s.49-54

Dijital Oyunlar Raporu, (2017) Ankara www.guvenliweb.org.tr/dosya/82MsL.pdf/indir

Glover, I. (2013) Play as you learn: gamification as a technique for motivating learners. In: Proceedings of World Conference on Educational Multimedia, Hypermedia and Telecommunications 2013. AACE , Chesapeake, VA, 1999-2008 . ISBN 9781939797032

Haque, U. (2010). Unlocking the Mayor Badge of Meaninglessness.06.06.2018 tarihinde erişilmiştir.https://hbr.org/2010/12/unlocking-the-mayor-badge-of-m

Hoffer, E. (1995) Kesin İnançlılar. (E. Günur, Çev.) İstanbul: İm Yayınları.

Kapp, K. M. (2012) The Gamification Of Learning and İnstruction: Game-Based Methods and Strategies For Training and Education. New York: John Wiley & Sons

Karataş, E. (2014) "Eğitimde Oyunlaştırma: Araştırma Eğilimleri" Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi. s.315-333

Lazzora, N. (2011) Chasing Wonder and the Future of Engagement 04.06.2018 tarihinde erişilmiştir.https://www.slideshare.net/NicoleLazzaro/chasing-wonder-and-the-future-of engagement

Muntean, C. I. (2011). Raising engagement in elearning through gamification. In Proceedings 6th International Conference on Virtual Learning ICVL (pp. 323-329).

O'Donovan, S. (2012). Gamification of the Games Course. Technical Report. Department of Computer Science. University of Cape Town. http://pubs.cs.uct.ac.za/archive/00000771/01/Gamification_of_the_Games_Course.pdf

Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants. 18.05.2018 tarihinde erişilmiştir. https://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf

Simge, A. (2017) Oyunlaştırma Sistemi ile Birlikte Yemeksepeti Mahallenin Lezzet Muhtarı'nı Arıyor! 10.04.2018 tarihinde erişilmiştir. https://bilgedefteri.net/oyunlastirma-sistemi-ile-birlikte-yemeksepeti-mahallenin-lezzet-muhtarini-ariyor.html

Teknoloji Haberleri (2017) Dijital Oyunlara 774 Milyon Dolar Harcayacağız. Erişim tarihi 10.04.2018(https://www.paraborsa.net/i/dijital-oyunlara-774-milyon-dolar-harcayacagiz/

Ulusoy, A. (2002). Gelişim ve Öğrenme. Ankara: Anı Yayınları.

Werbach, K. Hunter, D. (2012) For The Win: "How Game Thinking Can Revolutionize Your Business." Wharton Dijital Press.

Yu-kai Chou (2014) Gamification to improve our World 10.04.2018 tarihinde erişilmiştir. https://www.youtube.com/watch?v=v5Qjuegtiyc

Yu-kai Chou (2015) 06.02.2018 tarihinde erişlmiştir. (http://yukaichou.com/gamification-examples/octalysis-complete-gamification-framework/#.Wx0ne0iFPDd)

Yu-kai Chou (2015) 06.02.2018 tarihinde erişlmiştir. http://yukaichou.com/gamification-examples/top-10-education-gamification-examples/#.Wx0m4EiFPDc

Zicherman, G. Linder, J. (2010) Game Based Marketing: Inspire Customer Loyalty Thorugh Rewards, Challenges, and Contests. John Wiley & Sons.

Sanal Gerçeklik Ve Eğitimde Sanal Gerçeklik Uygulama Örneklerine Genel Bir Bakış

Hakkı BAĞCI[1], Muhammed Fatih PEKŞEN[2]

Özet

Gelişen günümüz teknolojisinde sanal ortamlar hayatımızın her aşamasına girmiş durumdadır. Bunlardan biri de sanal gerçeklik uygulamalarıdır. Sanal gerçeklik özellikle bilgisayar ortamları için oluşturulan üç boyutlu animasyon ve resimlerin teknolojik araçlar yardımıyla insanların zihinlerinde gerçek bir ortamda bulunuyormuş hissinin verilmesidir. Aynı zamanda bu teknoloji kişilere ortamda sanal olarak var olan nesnelerle etkileşimde bulunmalarını sağlayabilmektedir. Sanal gerçeklik uygulamaları eğitimden ticarete kadar hemen hemen her alanda kullanılabilmektedir. Örneğin her hangi bir fiziksel engele sahip bir birey eğitim ortamlarına katılamayabilir, fakat sanal gerçeklik uygulamaları ile bu tür fiziksel engele sahip bireylere eğitim ile ilgili uygulama yapma imkânı sağlanabilir. Ayrıca eğitimde bu tür ortamların kullanılması sınıf ortamında gerçekleştirilemeyecek uygulamaların ve konuların öğrenciler tarafından daha rahat öğrenilmesine sağlayabilmektedir. Sanal gerçeklik ortamları öğrencilere etkileşim imkânı vermesi sebebiyle, öğrencinin dikkatinin toplanması ve uygulamalara izin vermesini sağlamaktadır. Bu durum, sanal kazanımlarının artması ve öğrencilerin birden fazla duyu organına hitap etme olanağından dolayı önem arz etmektedir. Bu çalışmada eğitim ortamlarındaki sanal gerçeklik uygulama örnekleri üzerinde durulacak ve bu uygulama örneklerinin özellikleri hakkındaki bilgiler verilecektir.

Anahtar Kelimeler: Sanal gerçeklik, eğitim ve sanal gerçeklik, eğitimde sanal gerçeklik uygulamaları.

Virtual Reality and an Overview of Virtual Reality Application Examples in Education

Abstract

In today's developing technology, virtual environments have entered every stage of our lives. One of these is virtual reality applications. Virtual reality is the creation of three-dimensional animations and images created for computer environments with the help of technological tools. At the same time, this technology allows people to interact with objects that are virtually virtual in the environment. Virtual reality applications can be used in almost every field from education to trade. For example, an individual with any physical disability may not be able to participate in educational settings, but virtual reality practices may enable individuals with such physical disabilities to practice about education. In addition, the use of such environments in education can provide students with more comfortable learning and practices that cannot be realized in a classroom environment. Virtual reality environments allow students to interact and allow the students to focus on the application. This situation is important because of the increase of the virtual gains and the ability of the students to address more than one sensory organ. In this study, we will focus on the application of virtual reality in educational environments and give information about the properties of these applications.

Keywords: Virtual reality, education and virtual reality, virtual reality applications in education.

[1] *Dr. Öğr. Üyesi, Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi, KSSMYO, hbagci@sakarya.edu.tr*
[2] *Öğr. Gör., Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi, KSSMYO, mpeksen@sakarya.edu.tr*

Giriş

Teknoloji günümüzde hayatımıza büyük kolaylık getirmekle beraber sürekli gelişmekte ve yenilikler sunmaktadır. Teknolojik gelişmeler sayesinde toplumsal, siyasal, sosyal, ekonomik ve diğer birçok alan etkilenmektedir. Teknolojinin getirdiği bu yenilikler sayesinde hayat standartları iyileşmekte ve insanların yapabileceği unsurlar artmaktadır. İnsanlar kabiliyetlerini arttırmak, hızlı değişimlere ayak uydurabilmek ve teknolojiyi etkin bir şekilde kullanmak istemektedir. Bunun için teknolojiyi öğrenme ve kullanabilme ihtiyacı doğmaktadır. İnsanların bu hızlı değişime uyum sağlayabilmesi için öğrenme ihtiyacının karşılanması birinci şarttır. Öğrenme ihtiyacının karşılanması eğitim ve öğretim sayesinde giderilebilir. Kişilerin öğrenme isteğine bir çözüm olarak alternatif eğitim olanakları ortaya çıkmıştır (Kayabaşı, 2005). Bu eğitim ve öğretim yollarından biri de sanal gerçeklik teknolojisinin kullanıldığı uygulamalardır.

Sanal gerçeklik geçmişi 1950'li yıllara dayanmakta olup kavramsal olarak bilgisayar grafikleri kullanılarak oluşturulan, gerçek dünyaya benzeyen bir görüntüye sahip fakat statik olmayan ve kullanıcı girdilerine cevap verebilen bir dünya simülasyonudur (Bostan, 2007). Bir başka sanal gerçeklik tanımı ise, herhangi bir "yerde" olmayı hissettiren ve bunun için duyu organlarımıza çeşitli bilgiler (ışık, ses, ve diğerleri) sağlayan üç-boyutlu bir bilgisayar simülasyonudur (Çavaş, Huyugüzel Çavaş, ve Taşkın Can, 2004). Bu teknoloji sayesinde kişilere, ortamda sanal olarak var olan nesnelerle etkileşimde bulunmalarını sağlayabilmektedir. Bu durum kişilere yaşayarak öğrenmelerine imkân vermektedir. Günümüzde, sanal gerçeklik teknolojisi önem kazanmış olup, birçok alanda kullanılmaktadır. Bunlardan başlıcaları şunlardır;

- Eğitim ve öğretim alanında, öğrencilere deney yaptırılması
- Tıp alanında, teşhis ve tedavi
- Mühendislik alanında, otomotiv modellemeleri
- Satış ve pazarlama alanında, E-Ticaret ürün satış
- Mimari alanda, yapının gelecekteki modellemesi
- Eğlence alanında, sanal gözlük film uygulamaları
- Diğer bir eğlence alanında, yeni oyun teknolojileri
- Sportif faaliyetlerde, parkur idmanlarının yapılması

Bu alanlarda sanal gerçeklik uygulamaları günümüzde ileri seviyede kullanılmakta ve teknolojinin gelişmesine öncülük etmektedir. Sanal gerçeklik sayesinde eğitim harcamaların düşürülmesi, zaman kayıplarının ortadan kaldırılması, malzeme ve mekân israfının önlenmesi, öğrenme seviyesinin artması, eğitime her kişinin her yerden ulaşabilmesi gibi unsurlarda iyileşme beklenmektedir.

Sanal Gerçeklik Uygulama Alanları Faydaları

Sanal gerçeklik uygulama alanları birçok farklı alanda ve sektörde kullanılmaktadır. Bu uygulamalar seviyesine göre farklılık göstermektedir. Bu seviye sayesinde kullanıcıya verdiği his değişkenlik göstermektedir. Bu değişkenlik sayesinde insanlar sanal gerçeklik teknolojisini kullanma hakkında istek ve devamlılık sağlayabilmektedir. Fiziki gerçeklik ve sanal gerçeklik arasındaki ilişkiyi anlatmak için Şekil 1.'de "Gerçeklik-Sanallık Süreci" düşüncesini ortaya konulmuştur.



Şekil 1. 'Milgram ve Kishino tarafında ortaya koyulan "Gerçeklik Sanallık Süreci' (Milgram, Takemur, Utsumi ve Kishino, 1994)

Bir sanal gerçeklik ortamının geleneksel olarak bildiğimiz ortamdan farklı olarak, katılımcı gözlemcinin tamamen sentetik bir dünyaya tamamen girdiği ve etkileşime girebileceği bir ortamdır (Milgram, Takemur, Utsumi ve Kishino, 1994). Bu sentetik olarak tabir edilen ortam kendi içerisinde üç farklı seviye değerlendirilmektedir. Bu seviyelendirme, sanal gerçeklik uygulamasının verdiği hissiyat yoğunluğuna (seviyesine) göre belirlenmektedir. Tanımlanmış olan üç farlı his seviyesi aşağıda gibidir *(http://www.teknolo.com/sanal-gerceklik-nedir/)*.

- Kısmi katılımın sağlandığı,
- Ortak katılımın sağlandığı,
- Tam katılımın sağlandığı,

Kısmi katılımın sağlandığı durum için uçak eğitim benzetim uygulamaları örnek verilebilir. Buradaki asıl amaç, öğrenciye gerçek uçuştan önce nelerle karşılaşabileceğinin öğretilmesidir. Ortak katılımın sağlandığı sanal gerçeklik uygulamaları ise, birçok kullanıcının aynı anda birbiriyle etkileşiminin sağlanmasıdır. Örnek olarak mimari bir projenin çoklu kullanıcı ile aynı anda irdelenmesi ve projedeki değişikliklerin/hataların tartışıldığı çalışma gösterilebilir. Bu çalışmanın eski sürümü olarak mimari projenin ölçekli modellemesinin yapılmasıdır. Tam katılımın sağlandığı sanal gerçeklik uygulamaları olarak eğlence sektörünün uygulamaları gösterilebilir. Buradaki asıl amaç, kullanıcının tüm duyu organlarına hitap ederek, tamamen farklı bir ortamdaymış hissinin verilmesidir. Bu hissin verilmesi için destekleyici unsurlardan faydalanılmaktadır. Örnek olarak, kullanıcıya yönetme kolu verilmesi, uygun ses sistemi düzeneği merkezine kullanıcının oturtulması ve kullanıcıya oyun oynatılması, idare ve yönetimin kullanıcıya devredilmesidir. Bu tip sistemlerde kullanıcı algılarının yönlendirilmesi için bilgisayar destekli sistemlerden faydalanılmaktadır.

Sanal gerçeklik uygulama alanları yukarıda sayılan his seviyelerine göre farklılık göstermekle beraber, sürekli genişlemektedir. Bilgisayar teknolojisinin 1980'lerde gelişmeye başlayıp 1990'lardan sonra gelişmenin hızlanmasıyla, hayatımızın birçok alanında sanal gerçeklilik kullanılmaktadır (Kayabaşı, 2005). Günümüzde farklı sektörlerde ve alanlarda sanal gerçeklik uygulamaları kullanılmaktadır. Sanal gerçeklik teknolojisi hayatımıza katkıda bulunmakta ve bu katkılar sayesinde insanlar yeni deneyimler kazanmaktadır. Sanal gerçeklik teknolojisinin katkıları ve sağladığı faydalar aşağıda sıralanmıştır.

Sanal gerçeklik faydaları

- Projelendirme aşamasında sanal gerçeklik kullanımı ve proje esnasında büyük değişikliklerin yapılmasına imkân sağlar.
- Gerçekleşebilecek hatalar ön görülebilir.
- Yapılacak hataların önceden belirlenip maliyetlerin azaltılır.
- Gerçek yaşamda öğrenilen bilgilerin test edilmesine yardımcı olur, böylece insanlar teorik bilgiyi pratik uygulamaya dönüştürürler.
- Makinenin çalışma şeklini betimleyebilir insan becerilerini çoğaltabilir.
- Sanal gerçekliğin kullanımı, öğrenmeyi eğlenceli, heyecan verici ve daha görsel hale getirir.
- Pahalı eğitim ve öğretim masraflarından tasarruf ettirir.
- Riskleri en aza indirmeyi sağlar ve zamandan tasarruf sağlar.
- Çok uzaklardaki mekânları gezme imkânı sağlar.
- Potansiyel müşterilere mal ve hizmet sunar.
- Farklı ülkelerdeki insanların birbirinin yanında görünmesine ve etkileşime geçmesine izin verir.
- Hava şartları ne olursa olsun antrenman yapma imkânı sağlar.
- Mekândan bağımsız idman ve çalışma ortamı oluşturulur.

Sanal gerçeklik teknolojisinin sağladığı faydalar arttırılabilir. Bu teknoloji gelecekte her alanda kullanılmaya başlanacak olup, insanların birçok kalemden tasarruf ve kâr etmelerine imkân verecektir. Video oyunları ve eğlence dünyası, sanal gerçekliğin ilk uygulama alanları olmuştur. Pek çok bilim kurgu filmde sanal gerçeklik teknolojisinin değişik unsurları önemli roller üstlenmiştir. Sanal gerçeklik uygulama alanlarını ise aşağıda liste halinde belirtilmiştir (Bayraktar ve Kaleli, 2007). Unutulmamalıdır ki bu liste hazırlanırken bile teknoloji gelişmekte ve sanal gerçeklik uygulama alanları artmaktadır.

Sanal gerçeklik uygulama alanları

- Otomotiv sektörü
- Sağlık sektörü
- Turizm sektörü
- Mimari tasarım ve yapılaşma sektörü

- Perakende sektörü
- Uzay araştırmaları
- Finans sektörü
- İmalat ve üretim sektörü
- Pazarlama sektörü
- Eğlence sektörü
- İnsan kaynakları ve işe alım süreçleri
- Savunma sanayi ve güvenlik
- Konferans ve etkinliklerin düzenlenmesi
- Medya ve gazetecilik
- Spor ve antrenman
- Şehir plancılığı
- Deniz altı araştırmaları
- Reklamcılık
- Eğitim

Eğitimde Sanal Gerçeklik

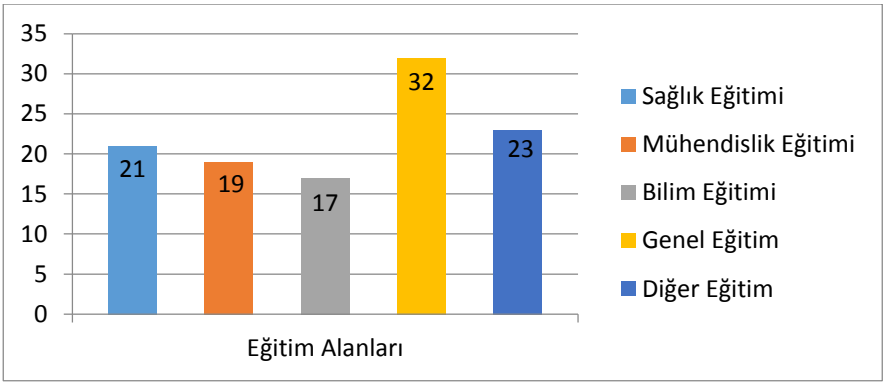
Eğitim, gelişmekte olan toplumun temel esaslarından biri olarak kabul edilir. Bilgi aktarımı, insanlığın var oluşundan beri medeniyetler için birinci öncelik olmuştur. Bilim insanları, eğitimciler ve bazı mühendislik çalışmaları sürekli olarak bilgiyi aktarmak için daha kolay, daha hızlı ve daha etkili hale getirmenin yollarını aramaktadır. Üç boyutlu sanal dünyalara eğitim kurumlarının ilgisinin artması üzerine bu ortamların öğrenme sürecine etkileri üzerine araştırmalar da artmıştır (Li, D'Souza ve Du, 2011). Sanal gerçeklik günümüz çağı olarak kabul edilen dijital çağda, teknoloji ile daha iyi öğrenmeyi sağlamak için bir fırsat olarak gözükmektedir. Sanal gerçeklik ile eğitim, geleceğin şekillenmesinde bir sonraki adım olabilir.

Günümüzde eğitimde sanal gerçeklik hakkında birçok farklı alanda çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmaların büyük çoğunluğu 2010 yılı sonrasına tekabül etmektedir. Bu durumun sebebi ise sanal gerçeklik teknolojisine ait donanım fiyatlarının ucuzlaması ve bu teknolojiye ait yazılımların daha geliştirilmesi ve iyileştirilmesidir *(http://www.atillabingol.com.tr/educational_technology/virtual_reality)*.

Bu başlık altında eğitimde sanal gerçeklik hakkında EBSCO veri tabanının eğitim bölümündeki yayımlar incelenmiştir. Eğitimde sanal gerçeklik hakkında toplamda 1196 adet yayım bulunmaktadır ve bu yayınlar sürekli artmaktadır. Eğitimde sanal gerçeklik hakkındaki 145 adet yayın incelenmiş ve bunların 112 adedi değerlendirilmeye alınmıştır. 112 adet yayın kendi içerisinde gruplandırılmıştır. Gruplar Sağlık Eğitimi, Mühendislik Eğitimi, Bilim Eğitimi, Genel Eğitim ve Diğer Eğitim olarak düzenlenmiştir.

Oluşturulan gruplar içerisinde sayısal değerler şu şekildedir. Değerlendirmeye alınan toplam 112 adet yayından Sağlık Eğitimi alanındaki yayın sayısı 21 adettir. Mühendislik Eğitimi alanındaki yayın sayısı ise 19 adettir. Bilim

Eğitimi alanındaki yayın sayısı 17 adettir. Genel Eğitim alanındaki yayın sayısı 32 olup Diğer Eğitim alanındaki yayın sayısı ise 23 adettir.



Grafik 1. EBSCO veri tabanına göre Eğitimde Sanal Gerçeklik Gruplarının Dağılımı

Grafik 1.'de görüldüğü gibi en çok yayın alan grup Genel Eğitim konusu hakkındadır. Bu grupta göze çarpan en çok yayın sınıflarda sanal gerçeklik ve arttırılmış gerçeklik teknolojisinin eğitime adapte edilerek kullanılması hakkındadır. Eğitim konusu olarak ise dil eğitimi ön planda tutulmuştur. Genel Eğitim konusundaki bazı yazarlar sanal gerçeklik avantajları ve dezavantajları, düşük maliyetle eğitim ve uzaktan eğitim konularını çalışmışlardır. Bazı yazarlar ise Genel Eğitimde öğreticilerin ve öğrencilerin sanal gerçeklik teknolojisinde yaşadığı zorluklar, adapte olma sorunlarını incelemişlerdir.

Grafik 1.'de görüldüğü gibi Diğer Eğitim konuları hakkında 23 adet yayın bulunmaktadır. Diğer Eğitim grubunda en çok işlenen konular sanal gerçeklik teknolojisinin sportif eğitim, müzik ve sanat eğitimi konularında kullanılması hakkındadır. Sportif, müzik ve sanat eğitimindeki sanal gerçeklik teknolojisinin olumsuzlukları, mevcut durumun iyileştirilmesi ve gelecekteki durumu hakkında yazarlar çalışmalar yapmıştır.

EBSCO veri tabanı üzerinden yapılan araştırmada Sağlık Eğitimi grubunda 21 adet eğitimde sanal gerçeklik konusu yazarlar tarafından işlenmiş olup, en çok engelli bireylerin eğitimi hakkında çalışma yapılmıştır. Engelli birey eğitiminde kullanılan sanal gerçeklik teknoloji sayesinde bireylerde görülen iyileşmeler hakkında çalışmalar yapılmış olup sanal gerçeklik teknolojisinin faydaları hakkında yayınlar yapılmıştır. Sağlık Eğitiminde sanal gerçeklik teknolojisi yayınlarından bazıları ise sağlık personeli yetiştirme amaçlı verilen eğitimlerden bahsetmektedir.

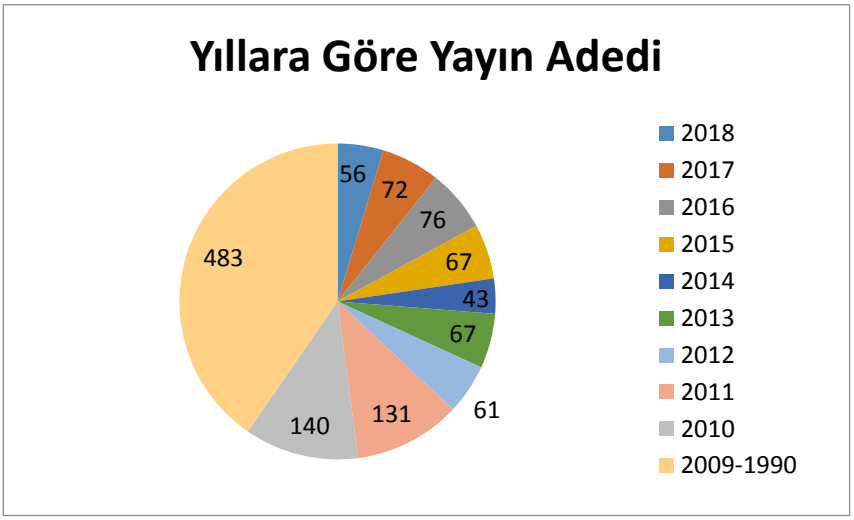
Mühendislik Eğitiminde sanal gerçeklik teknolojisinin kullanılması hakkında 19 adet yayın incelenmiş olup bu yayınların büyük çoğunluğu mühendislik eğitimi alan öğrencilerin uygulamada pratiklik kazanmasına yönelik yapılan çalışmaları hakkındadır. Ayrıca sanal gerçeklik uygulamaları sayesinde

öğrencilere mekanik sistemler hakkında hesaplamalar yaptırılmış ve elde edilen sonuçların gerçek durum ile karşılaştırılması arasındaki farklar incelenmiştir. Bazı yazarlar ise mühendislik öğrencilerinin laboratuvar uygulamalarındaki sanal gerçeklik teknolojisi hakkında yayınlar yapmıştır.

Eğitimde sanal gerçeklik konusunda en az yayın Bilim Eğitimi hakkında yapılmış olup (17 adet) Mühendislik Eğitiminde sanal gerçeklik uygulamalarına benzer konular incelenmiştir. Başa takılan cihazlar sayesinde sanal gerçeklik ortamları oluşturulmuş ve bilim alanındaki eğitimler bu teknoloji ile desteklenmiştir. Bilim Eğitimi alanındaki yazılar daha çok uzay araştırmaları, kimya deneyleri, laboratuvar çalışmalarının sanal gerçeklik teknolojisi kullanılarak gerçekleştirilmesi hakkında yazılmıştır.

EBSCO veri tabanı kullanılarak eğitimde sanal gerçeklik hakkında yapılan bu araştırmada görüldüğü gibi, sanal gerçeklik konusu henüz emekleme aşamasındadır. Fakat son yıllarda yapılan araştırmalar ve yazılan yayımlar artmış olup emekleme sürecinde kurtulma ve sanal gerçeklik teknolojisinin hayatımıza yerleşmesi konumuna geçilmektedir.

EBSCO Eğitim veri tabanında Eğitimde Sanal Gerçeklik başlığı altında yayımlanmış olan 1196 yayının yıllara göre dökümü şu şekildedir. Bu konuda ilk yayınlar 1990'lı yıllıların başında yapılmıştır. 1990 yılından 2010 yılına kadar toplam 483 yayın yapılmıştır. 2010 yılından günümüze kadar ise toplam 713 yayın yapılmıştır ve halen bu yayın sayısı artmaktadır. Verilerin grafik halindeki görünümü aşağıdaki gibidir.



Grafik 2. EBSCO veri tabanına göre Eğitimde Sanal Gerçeklik Yayımlarının Yıllara Göre Dağılımı

Hesaplana bu sayısal veri değerlerinin de gösterdiği gibi eğitimde sanal gerçeklik teknolojisinin kullanılması konusu gün geçtikçe önem

kazanmaktadır. Sanal gerçeklik teknolojisindeki gelişmelere bağlı olarak eğitim alanında kullanılacak donanımlar ve yazılımlar artacaktır. Bu artışlar doğrultusunda da kullanıcılar bu yeni teknolojiye adapte olacaklardır.

Gelecekte Sanal Gerçeklik Ve Sonuç

2010 yılından günümüze sanal gerçeklik teknolojisinde hızla gelişme görülmektedir ve 2013 yılından bu yana görülen sanal gerçeklik (VR) donanımının kalitesi ve kullanılabilirliğine ilişkin önemli gelişmeler yaşanmaktadır. Eğitim ve öğretimde başa takılan ekranların (HMD'ler=Head Mounted Device) kullanımı hakkındaki çalışmalar yapılmış ve deneklerden veriler toplanmıştır.(Jensen & Konradsen, 2018) Gelecekte sanal gerçeklik teknolojisi sayesinde öğrencilere öğrendiklerini hayata geçirmede daha özgün bir anlayış kazandırma potansiyeline sahip olunacaktır.

Sanal gerçeklik ve 360 derece video eğitimi, birçok öğrenci ve eğitimcinin hâlihazırda kullandığı hızla büyüyen bir teknolojilerdir ve bu teknolojik gelişmeyi kaçırmamak için benimseyenler bulunmaktadır (Johnson, 2018). Giyilebilir sanal gerçeklik teknolojisi ile eğitim alanında özel ihtiyaçlı öğrencilere kaliteli bir eğitim deneyimi sunmak için çalışmalar başlatılmıştır. Sanal gerçeklik ile bu tür öğrenciler, gelişimsel veya bilişsel zorlukları ne olursa olsun, öğrenmeye kolayca erişebilecekleri seçeneğe sahip olacaktır.

Kaynaklar

Bayraktar, E. ve Kaleli F. (2007). Sanal Gerçeklik ve Uygulama Alanları. Akademik Bilişim 2007, Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya, 31 Ocak-2 Şubat 2007.

Bostan, B. (2007), Sanal Gerçeklikte Etkileşim, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Johnson, C. D. L. (2018). Using virtual reality and 360- degree video in the religious studies classroom: An experiment. Teaching Theology & Religion, 21(3), 228-241.

Çavaş, B., Huyugüzel Çavaş, P. ve Taşkın Can, B. (2004). Eğitimde sanal gerçeklik. The Turkish Online Journal of Educational Technology - TOJET, 3(4), 110-116.

Kayabaşı, Y. (2005). Sanal gerçeklik ve eğitim amaçlı kullanılması. The Turkish Online Journal of Educational Technology – TOJET, 4 (3) 151-158.

Jensen, L. & Konradsen, F. (2018). A review of the use of virtual reality head-mounted displays in education and training. Education and Information Technologies 23(4), 1515–1529.

Li, J., D'Souza, D., & Du, Y. (2011). Exploring the contribution of virtual worlds to organizational learning. Human Resource Development Review, 10(3), 264-285.

Milgram, P., Takemura H., Utsumi, A., Kishino, F., (1994). Augmented Reality: A Class of Displays on The Reality-Virtuality Continuum, SPIE 2351, Telemanipulator and Telepresence Technologies pp. 282-292, Japan.

İnternet Kaynakları

http://www.teknolo.com/sanal-gerceklik-nedir/

http://www.atillabingol.com.tr/educational_technology/virtual_reality/sanal-gerceklik-egitimi-degistiriyor/

İnternet Teknolojisinde Yeni Bir Adım: Web 3.0

Hakkı BAĞCI[1], Muhammed Fatih PEKŞEN[2]

Özet

İnsanoğlu doğası gereği bilgiye ulaşma eğilimindedir. Günümüzde bilgiye en hızlı ve yaygın bir şekilde ulaşma yöntemlerinden biri de kuşkusuz internettir. Günümüzde internet eğitimden sağlığa, iletişimden turizme, ekonomiden savunma sanayine kadar hemen hemen her alanda kullanılmakta ve toplum tarafından de benimsenmiş ve kabul edilmiş durumundadır. İnternetin bugünkü gelişmiş teknolojisine ulaşabilmesi için farklı aşamalardan geçmiştir. Bu aşamalar Web 1.0 ile başlamış Web 2.0 ile devam etmiş ve günümüzde de Web 3.0 a doğru eğilim göstermiştir. Web 3.0 diğer bir ifadeyle anlamsal veya semantik web olarak ifade edilmektedir. Web 3.0 teknolojisi, tam olarak yayın hayatına geçmemiş olmasına rağmen, eğitim alanında web 3.0 teknolojisi günümüzde kullanılabilir. Web 3.0 teknolojisi internet ortamına girilen veya aktarılan bilgilerin makine dilinde anlamlandırılması ve bu bilgilerin bir depolama alanında biriktirilmesi ve işlenmesi fikri ile ortaya çıktığı söylenebilir. Web 3.0 da depolanan bilgiler kullanıcılarının önceki deneyimlerine, kullanım amaçlarına ve internet ortamındaki alışkanlıklarına göre filtrelenerek doğru sonuçlara dönüştürülmesine imkan sağlayacaktır. Bir başka ifadeyle Web 3.0 da yapay zeka söz konusudur. Yapay zeka teknolojilerinin web geliştirme ve adaptasyon sürecine uyarlanması sonucunda Web 3.0 teknolojisi ortaya çıkmıştır denilebilir. Web 3.0 teknolojisinin, eğitim alanında kullanılması, öğrencinin bilgisayar, tablet, telefon gibi elektronik cihazlarda geçirdiği vakti verimli kullanılmasını sağlayacaktır. Eğitimde Web 3.0 kullanılması sayesinde, zamanı geçmiş ve güncel olmayan öğretim konuları yayından kaldırılacaktır. Bu geçmişe dönük temizlik, aranan bilgiye erişimi hızlandıracaktır. Bir web sitesinin tasarım ilkelerinden olan işlevsellik olgusunda en önemli unsur sayfasını hızlı yüklenmesidir. Web sayfası ne kadar hızlı yüklenirse yüklensin, web tasarım ilkelerinden olan içerik olgusundaki en önemli unsur bilgiye erişimdir. Bir bilgiye erişim için kullanıcıyı açılan ana sayfadan başka sayfaya yönlendirme, kullanıcıda olumsuz kanaat bırakmaktadır. Doğal olarak bütün bilgiler ana sayfada toplanamayabilir fakat konulara göre gruplandırma yapılarak, kullanıcıya yönlenmesi gereken sayfa bildirilir.

Anahtar Kelimeler: İnternet teknolojisi, web, web 3.0.

A New Step in Internet Technology: Web 3.0

Abstract

Humanity tends to reach knowledge. Nowadays, internet is one of the methods of reaching the information in the fastest and most common way. Today, internet is used in almost every field from education to health, communication, tourism, economy to defense industry and it is accepted and accepted by the society. The Internet has gone through different stages in order to reach today's advanced technology. These stages started with Web 1.0 and continued with Web 2.0 and have shown a trend towards Web 3.0. Web 3.0 is expressed as semantic or semantic web. Although Web 3.0 technology has not been fully released, web 3.0 technology

[1] *Dr. Öğr. Üyesi, Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi, KSSMYO, hbagci@sakarya.edu.tr*
[2] *Öğr. Gör., Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi, KSSMYO, mpeksen@sakarya.edu.tr*

in the field of education is now available. Web 3.0 technology can be said to be the meaning of the information entered or transmitted on the internet in machine language and the accumulation and processing of this information in a storage area. The information stored in Web 3.0 will allow users to be converted to the correct results by filtering according to their previous experiences, usage purposes and habits of the Internet. In other words, Web 3.0 also has artificial intelligence. Web 3.0 technology has emerged as a result of adaptation of artificial intelligence technologies to web development and adaptation process. The use of Web 3.0 technology in the field of education will enable the student to use his time efficiently in electronic devices such as computers, tablets and phones. With the use of Web 3.0 in Education, outdated and outdated teaching topics will be removed from publication. This past cleaning will accelerate access to the searched information. One of the design principles of a website, the most important factor in the phenomenon is the fast loading of the page. No matter how fast the web page is loaded, the most important element in the concept of content, one of the principles of web design, is access to information. Forwarding the user from the opened home page to another page for accessing a information leaves the user with a negative opinion. Naturally, all information may not be collected on the main page, but by grouping according to the subjects, the page to be directed to the user is notified.

Keywords: Internet technology, web, web 3.0.

Giriş

Teknoloji günümüzde çok hızlı gelişmektedir. Teknolojiyi bu kadar hızlı geliştiren iki farklı unsur bulunmaktadır. Birinci unsur olarak donanım seviyelerinin sürekli iyileştirilmesi, daha hızlı ve daha kararlı makinelerin/cihazların üretilmesidir. İkinci unsur ise yazılım tarafının geliştirilmesidir. Yazılımların geliştirilmesi ise üretilmiş olan makinelerin/cihazların daha verimli ve daha etkili kullanılmasını sağlamaktadır.

ARPANET'in 1969 yılında devreye alınmasından ile internetin ilk adımı atılmıştır. Bu tarihten itibaren çeşitli sistemler geliştirilmiş olmasına rağmen, metin tabanlı internetin yayılması 1990'lı yıllara rastlamaktadır. 2004 yılında O'Reilly Media tarafından yapılan konferansta yeni internet teknolojileri hakkında heyecan verici sonuçlara neden olmuştur (Aslan, 2007). Web internet üzerindeki bir servis çeşidi olup "*İnternet üzerinde yazı, grafik, resim, ses ve hareketli görüntülerden oluşan dokümanları uzaktaki bilgisayarlara iletilmesidir"(www.baskent.edu.tr/~tkaracay).* Web, on yıllık dönemlere bölünerek gruplandırılmış ve bu gruplara isim verilmiştir. Bu çalışmada internet servislerinin biri olan Web'in gelişimi ve Web 3.0 teknolojisi incelenmiştir.

Web Tarihçesi

Ülkemizde internetin gelişimiyle beraber, web teknolojisi de gelişmiştir. Bu gelişen teknoloji sayesinde, küreselleşme ve yeni pazarların oluşumu farklı bir boyut kazanmıştır. Günümüzde yeni pazarların oluşturulmasında Web 3.0 teknolojisinden de faydalanılmaktadır. Web 3.0 teknolojisinin irdelenmesinden önce kısaca web tarihçesine bakalım.

Web 1.0 tanımı 1990-2000 arasındaki internet dönemidir. Web 2.0 tanımı 2000-2010 yılları arasındaki ve Web 3.0 ise 2010-2020 yılları arasındaki internet dönemdir (http://www.w3c.it/education/2012). Her dönemde farklılıklar ortaya çıkmış ve teknolojinin gelişmesine katkı sağlamıştır.

Web 1.0'da internet siteleri büyük gelişme sağlamıştır. İlk web sitesi yayını Ağustos 1991 yılında Berners-Lee tarafından yaratılmıştır (Gökçearslan, 2011). 1993 yılında Türkiye'de Orta Doğu Teknik Üniversitesi'nde kurulan kiralık hat sayesinde ülkemiz internet ile tanışmıştır (http://www.internetarsivi.metu.edu.tr/tarihce.php). 2000'li yılların ortalarına gelindiğinde, Türkiye üzerinden yönetilen web sitesi sayısı 125 bin civarında olmuştur. Web 1.0'daki internet sunumu şu şekildedir; İnternet kullanıcıları web sitelerini açar ve gerekli olan bilgileri edinir. Kısaca Web 1.0 tanıtım ve bilgi verme esasına dayanmaktadır.

Web 2.0 teknolojisinde ise artık sosyal medya ağlarından, görüntü ve ses paylaşım sitelerinden bahsedilmektedir. Özellikle 2004 yılında sosyal medya devi olan Facebook kuruluşu ve 2005 yılında video barındırma sitesi olan Youtube geliştirilmesi büyük fark yaratmıştır. Bu teknoloji internet kullanıcılarına kendi fikirlerini, görüntülerini paylaşabilmesini sağlamıştır ki bu tür web etkinlikleri web 2.0 olarak adlandırılmaktadır (https://www.oreilly.com/pub/a/web2/archive/what-is-web-20.html) Artık internet kullanıcıları çift taraflı etkileşimin oluşturduğu yeni interneti kullanmaya başlamıştır. Kısaca Web 2.0'da internet kullanıcının kontrolüne geçmiştir.

Günümüzde kullanılan internet teknoloji dönemi olarak Web 3.0 döneminden bahsedilmektedir. Web 3.0 teknolojisine verilen takma ad anlamsal (Semantik) yani yapay zekalı internettir. Bu teknolojisinin getirdiği yenilik ise kullanıcıyı anlayan teknoloji olmasıdır.

Web tarihçesinin kolay anlaşılabilmesine en uygun olarak tablo yöntemi kullanılabilir. Kısaca web tarihçesi tanımı ve gruplandırması Tablo.1 'de gösterilmiştir.

Tablo 1. Web tarihçesi

Dönem	İş	Yıl
Web 1.0	Bilgi akışları	1990-2000
Web 2.0	Etkileşim akışları	2000-2010
Web 3.0	Yorumlama akışları	2010-2011

(Kaynak: http://www.internetarsivi.metu.edu.tr/tarihce.php)

Web tarihçesinin gelişimin en büyük katkı internet kullanımının artması sayesinde olmuştur. İnternet kullanımının yaygınlaşması ile kullanıcıların web sayfalarında harcadığı zamanda artmıştır. Bu sayede hem internet, hem de

Web teknolojisinin geliştirilmesi ve hızlandırılması hakkında birçok yenilik yapılmıştır. İnternetin yaygınlaşması ve dünyada internet kullanımının yıllara göre değişimi Tablo.2'de gösterilmiştir.

Tablo 2. Dünyada internet kullanımı

Yıl	Kullanıcı Sayısı	% Dünya Nüfusuna Göre Oran
1995	16 milyon	% 0.4
2000	361 milyon	% 5.8
2005	1,018 milyon	% 15.7
2010	1,971 milyon	% 28.8
2015	3,366 milyon	% 49.5
2017	4,157 milyon	% 54.4

(Kaynak: https://www.internetworldstats.com/emarketing.htm)

Yeni Web Teknolojisi: Web 3.0

Web 3.0 teknolojisinin temeli olan anlamsal (semantik) web için www'nin mucidi Tim Berners-Lee tarafından 1999 yılında şu sözlerle ifade edilmiştir (Berners- Lee, Hendler, & Lassila, 2001):

> "Bütün verileri (içerikler, linkler, insanlar ve bilgisayarlar arasındaki etkileşimler) analiz edebilme yeteneğine sahip bir web rüyam var. Henüz ortaya çıkmamış olan bir "Semantik Web" bunu olanaklı kılacaktır. Ancak bu gerçekleştiğinde, günlük ticaret, bürokrasi ve günlük yaşantımız birbirleriyle konuşan makineler tarafından yürütülecektir. İnsanlar tarafından çağlar boyunca söylenegelen zeki sistemler sonunda gerçekleşecektir."

Bu çalışmada yeni web teknolojisi olan Web 3.0 hakkında bilgiler toplanmış ve incelenmiştir. Web 3.0 teknolojisi ziyaret edilen web sayfalarındaki kullanıcı bilgiler toplanarak bir yapı oluşturulmaktadır. Bu yapı, bilgisayarların ihtiyaç duyulan bilgiyi farklı web siteleri üzerinden toplayabilmesi mantığına dayalı bir sistemdir (Demirli ve Kütük, 2010). Bu bilgiler doğrultusunda kullanıcının istekleri öğrenilir ve derlenir. Bu derleme işlemi sonrasında bireysel kullanıcıya kadar inebilen ilişki kurulabilmektedir. Bireysel kullanıcıya daha önce yaptığı web ziyaretleri doğrultusunda reklam ve pazarlama yapılır.

Web 3.0 teknolojisini biraz daha detaylı olarak açıklamak gerekirse, bireysel kullanıcı internet üzerinde web hizmetini kullanarak web sayfalarını ziyaret eder. Ziyaret edilen sayfaların çerez ayarları sayesinde kullanıcının rızası alınarak (çerez politikası) bireysel kullanıcının bilgileri alınır. Bu bilgiler veri tabanına kayıt edilir. Kayıtların derlenmesi ile bireysel kullanıcın hangi sayfaları ziyaret ettiği, hangi ürünlerle ilgilendiği, web sayfasında ne kadar süre geçirdiği gibi bilgiler elde edilir. Bilgiler sayesinde kullanıcı hakkında bir veya

birkaç odak oluşturulur ve havuz sistemine kayıt edilir. Havuz sistemine üye olan ve ücret ödeyen e-ticaret firmaları bu bilgileri görebilir. Elde edilen bilgiler sayesinde bireysel kullanıcıya, daha önce yaptığı web ziyaretleri doğrultusunda ürün pazarlaması yapılır. Bireysel kullanıcı, yapılan pazarlamalar doğrultusunda ilgili e-ticaret sitesini ziyaret edebilir ve ürün satın alma işlemini gerçekleştirebilir.

Web 3.0 teknolojisi için büyük veri (big data) ve veri madenciliği (data mining) sistemleri kurulmuştur. Bu sistemler sürekli hem donanım olarak, hem de yazılım algoritmalarında iyileştirmeler olarak geliştirilmektedir. Bu gelişmeler sayesinde bireysel kullanıcıya sadece e-ticaret amaçlı değil, şirketlerin müşterilerini daha iyi tanıması amacı hedeflenmektedir. Bu sayede daha üretken ve sezgisel firmalar ve bireysel kullanıcılar topluluğu elde edilebilir.

Web 3.0 teknolojisini kullanıldığı bazı alanlar şunlardır (Pawełoszek, 2015);

- Yapay zeka (Artificial Intelligence)
- Veri madenciliği (Data Mining)
- Bağlantılı veri (Linked Data)
- Doğal dil işleme (Natural Language Processing)
- Anlamsal arama (Semantic Search)
- Semantik Web Servisleri (Semantic Web Services)
- Etiketlemeler (Sosyal Medya etiketleri-Hashtag vb.)

Web 3.0 teknolojisi, mobil internet ve mobil cihazlar sayesinde çok hızlı gelişme göstermektedir. Bu teknolojinin akışını düzenli kılmak için de web sayfalarının bu teknolojiye uygun düzenlenmesi gerekmektedir.

Web Teknolojisinin Geleceği

Web teknolojinin gelişmesi ile sürekli kendini yenileyecektir. Hem yeni sistemlere uyum sağlamak hem de kullanıcılara hizmet sağlayabilmek için bu gelişimin gerçekleşmesi kaçınılmazdır. Gelecekte anlamsal (semantik) web gelişimi tamamlandığında artık bir sonraki adım olan Web 4.0 karşımıza çıkacaktır. Bu teknoloji içerisinde her yerde erişebileceğimiz bir yapı ile akılların birbirine bağlantısını sağlayarak İnternet karşımıza çıkması beklenmektedir (Gökçearslan, 2011).

Web 4.0 sayesinde günümüzde fiziksel olarak kullanılan ağ bağlantılarının, sanal olarak yapılandırılması ve web hizmetini sağlaması beklenmektedir. Bu sistemlerin oluşturulabilmesi için ileri seviyede yapay zekâya sahip işletim sitemlerinin geliştirilmesi ve kullanılması gerekecektir. Günümüzde web4.0 temellerini oluşturacak hizmetler sunulmaya başlamıştır. Bu hizmetlerden bazıları web üzerinden;

- Sanal masaüstü çalıştırılması (DesktopTwo vb),
- Dokümanlarınıza istediğiniz her an erişim (Google docs, Dropbox vb)
- Bulut teknolojileri (Clouds vb.)
- Sanal derleyiciler(Compilejava vb.)

Web 4.0 teknolojisinde her elektronik cihaza kamera yerleştirilmesi beklenmekte ve bu kameralara yüz tanıma özelliği teknolojisi öğretilmesi beklenmektedir. Bu sayede, siz hangi elektronik cihaz önünden geçerseniz size gün içerisinde yapacağınız işlerle ilgili hatırlatmaların gösterilmesi veya seslendirilmesi beklenmektedir. Bu ve benzeri uygulamalar sayesinde kişi, günlük hayatında herhangi bir programının veya olayını kaçırmayacaktır.

Ayrıca Web 4.0 teknolojisi içerisinde veri madenciliğinin düzenli ve zamanlı sağlanması gerekmektedir. Kişisel bilgilerin korunması da kontrol edilmesi gereken diğer bir unsur olacaktır.

Web 4.0 teknolojini geliştirecek temel unsurların aşağıdaki gibi olması beklenmektedir.

1) Doğal Dil Anlayışı (NLU) Tekniği: Yapay zekâda, makine okuduğunu anlama ile ilgilenen doğal dil işlemenin bir alt alanıdır.

2) Makineden makineye yeni model (M2M) İletişim: Ağ, buluttaki akıllı teknolojilerden oluşacak, aralarında iletişim kurabilecek ve doğru teknolojiye yanıt verebilecek.

3) Yeni arayüz modeli oluşturulması: Sonuçların basit listeler haline getirilmesidir. Yeni etkileşim modelleri kullanılması beklenilmektedir. Mobil uçbirim teknolojileri ile hesaplamalar yapılabilir ve özel eylemler yürütülebilir. Örneğin, "Bir taksi istiyorum" gibi sorgulama yapabiliriz ve telefonumuz doğrudan kullanıcı müdahalesi olmadan otomatik olarak en yakın taksi ile iletişim kurabilmesi beklenmektedir.

Sonuç

Web teknolojisi, diğer teknolojiler gibi sürekli gelişim sağlamaktadır. İlk web sayfasının kullanıcılara hizmet vermesinden bu güne kadar yirmi beş yıldan fazla süre geçmiştir. Bu süre içerisinde web teknolojik gelişimi belirli bölümlere ayrılmış olsa bile aslında tüm diğer teknolojilerle iç içe girmiş ve kullanıcılara servis hizmeti sunmaya devam etmektedir. Web asıl amacını gerçekleştirmektedir fakat teknolojiye bağlı olarak amacı sürekli yenilenmektedir.

Web' in ortaya çıkışından itibaren sürekli gelişmiş ve bu gelişmişliğin sonucunda da her kesimden ve her yaştan kişiler tarafından kullanımı giderek artmıştır. Bu gelişmişliğin sonucu olarak da web artık hayatımızın vazgeçilmez bir parçası haline gelmiştir. Son yıllarda özellikle sosyal medyanın ve sosyal

medya ortamlarının gelişmesinden dolayı da Web 2.0 ve Web 2.0 araçları gençler, öğrenciler ve eğitimciler tarafından hemen hemen her ortamda kullanılmıştır. Facebook, twitter, instagram gibi sosyal medya ortamları, içerik yönetim sistemleri, çevrimiçi görüşmeler ve toplantılar, çevrimiçi dosya paylaşımı ve depolama, interaktif sunular ve çevrimiçi anket veya sınavlar gibi Web 2.0 araçları sayesinde mesafeler kısalmış, zamandan tasarruf sağlanmıştır. Özellikle de eğitimde bu ortamların kullanılması ile öğrencilere büyük kolaylık sağlanmış, öğrencilerin eğitim ortamlarında daha aktif olması sağlanmıştır. Web 2.0 ın karşılayamadığı eksikliklerin giderilmesi için ise Web 3.0 diğer bir ifadeyle anlamsam web gündeme gelmiştir. Web 3.0 teknolojisi ile ziyaret edilen web sayfalarındaki kullanıcı bilgiler toplanır ve bu bilgiler doğrultusunda kullanıcının istekleri öğrenilir ve derlenir. Bu derleme işlemi sonrasında bireysel kullanıcıya kadar inebilen ilişki kurulabilmektedir. Bireysel kullanıcıya daha önce yaptığı web ziyaretleri doğrultusunda reklam ve pazarlama yapmaya izin verilir. Fakat günümüzde anlamsal web olan web 3.0 tam olarak gelişimini tamamlamamıştır diyebiliriz. Web 3.0 çeşitliliği hala devam etmektedir. Bilgilerin ve paylaşımların sürekli artmasından dolayı anlamsal web artık ihtiyaç haline gelmiştir.

KAYNAKLAR

Gökçearslan, Ş. (2011) Semantik web (web 3.0) ve eğitim amaçlı kullanımı, *Eğitim Teknolojileri Araştırma Dergisi, 2*(4), 1-15.

Aslan B. (2007). Web 2.0, teknikleri ve uygulamaları, XII. "Türkiye'de İnternet" Konferansı. 8-10 Kasım 2007, Ankara.

Berners- Lee, T., Hendler, J., ve Lassila, O. (2001). The Semantic Web. Scientific American: Feature Article, May 2001, 184.

Demirli, C. ve Kütük, Ö. F. (2010). Anlamsal web (web 3.0) ve ontolojilerine genel bir bakış. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Fen Bilimleri Dergisi, 9*(18), 97-107

Pawełoszek, I. (2015). Web 3.0 applications in enterprise strategy. Studia Ekonomiczne, 234, 129-139.

İnternet Kaynakları

https://www.baskent.edu.tr/~tkaracay/etudio/ders/internet/html/htmlbasics/web.htm (Erişim: Ağustos.2108)

https://www.internetworldstats.com/emarketing.htm (Erişim:Ağustos.2108)

http://www.w3c.it/education/2012/upra/documents/origins.pdf (Oxford Brookes University 2002 Erişim: Haziran.2018)

http://www.internetarsivi.metu.edu.tr/tarihce.php (Erişim: Haziran.2018)

https://www.oreilly.com/pub/a/web2/archive/what-is-web-20.html

Tek Yönlü Küreselleşme ve Kamu Bürokrasileri: Avrupa Birliği Hakkında Bir Yorum

Metin ÖZKARAL[1]

Özet

Modern devlet, siyasi ve bürokratik eylemlerin bir arada işlediği bir alandır. Siyasi politikaların olduğu kadar kadar bürokrasinin yani kamu yönetiminin uygulamalarının da modern çağda rolü oldukça güçlüdür. Bu öneme istinaden kamu yönetiminin bir bilim alanı olarak incelenmeye başlandığı 19. yüzyıldan günümüze kadar kamu bürokrasisine ilişkin birçok kuram ve yaklaşım ortaya atılmıştır. Bu yaklaşımlar; geleneksel kamu yönetimi, yeni kamu yönetimi, yeni kamu işletmeciliği, yönetişim ve yeni kamu hizmeti şeklinde sıralanabilir. Bu yaklaşımlara ek olarak, küreselleşme süreci de kamu yönetimi üzerinde etkili bir aktör olarak karşımıza çıkmaktadır. Küreselleşme aracılığıyla bölgeselleşme, yerelleşme ve ulus devletin rollerinde azalma gibi konular kamu yönetimi dünyasının çevresini sarmalamaktadır. Tüm bunlara rağmen terör, uluslararası ekonomik krizler, küreselleşmeye tepkiler ve teknoloji gibi unsurlar kamu yönetiminin ulus devlet bağlamında gücünü arttırdığı yeni bir dönemi başlatmıştır. Bu çalışma, kamu yönetimi alanındaki kuramsal tartışmaları Avrupa Birliği ekseninde ele almaktadır.

Anahtar Kelimeler: Küreselleşme, Yeni Kamu Yönetimi, Yeni Kamu İşletmeciliği, Yönetişim, Avrupa Birliği

Abstract

The modern state is a field in which political and bureaucratic acts together. The role of the bureaucracy in the modern age is as strong as political policies. Many theories and approaches to public bureaucracy have been put forward in the 19th century that the public administration began to be examined as a scientific field. These approaches are; traditional public administration, new public administration, new public management, governance and new public service. In addition to these approaches, the globalization process exist as an effective actor on public administration. Regionalization, localization, decentralization and the decline in the role of the nation state are surrounding the public administration world. Despite all of this; terrorism, international economic crises, reactions to globalization and technology have launched a new era that increased its power in the context of nation-state in public administration. This study considers all these theoretical debates in the field of public administration around the European Union.

Keywords: Globalisation, New Public Administration, New Public Management, Governance, European Union

Giriş

[1] Dr., Karabük Üniversitesi, metinozkaral @hotmail.com
Bu çalışmanın ICPESS 2018 kapsamında Venedik'te sunulması için destek sağlayan Karabük Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Ofisi'ne katkılarından dolayı teşekkür ederim.

Küreselleşme, toplumsal etkileşimin bölgeler arası akışının ve toplumsal etkileşim örüntülerinin genişleyen mekanına, artan hacmine, hızlaşan ve derinleşen etkisine vurgu yapar (Held ve McGrew, 2008: 11). Küreselleşmeyi, teknolojik gelişmeler ve serbest ticaret anlayışının ulusal sınırları engel olmaktan giderek çıkarmasıyla, toplumlararası ilişkilerde ve ekonomik bağımlılıkta görülen artıştan kaynaklanan, sosyal, ekonomik ve siyasi yapıları görülmemiş düzeyde değişime zorlayan bir süreçler bütünü şeklinde tanımlamak da mümkündür (Şahin, 2006: 24). Kamu yönetimi ise devletin iş yapma aygıtıdır. Kamu bürokrasisi, siyasi otoriterin verdiği görevleri yerine getirmekle yükümlüdür. Aynı zamanda kamu politikalarını hazırlamak ve denetlemek gibi görevleri de vardır. Askeri, adli, akademik, ekonomik ve genel kamu hizmetlerini üreten kamu bürokrasisi milyonlarca kişiden oluşan dev bir örgüttür. Genel olarak kamu yönetimi kamuya hizmet etme, kamu görevlilerini, kamusal faaliyetleri, politikaları yürütme süreci olarak tanımlanmaktadır. Süreç, işlem ve politikaları, örgütler yönetimi aracılığı ile faaliyete dönüştürmeyle ilgilidir (Özer, 2005: 5). Bu çalışmada, küreselleşme kavramının tek yönlü boyutlarına gösterilen ulus devlet ve kamu bürokrasisi temelli tepkiler, bu tepkilerin nedenleri ve bu süreçlerin kamu yönetimi bilim alanına olası etkileri Avrupa Birliği çerçevesinde tartışılmaktadır.

Küreselleşme, Avrupa Birliği ve Ulus Devletlerin Tepkileri

21. yüzyıl, bir önceki asrın uluslararası siyasal siteme dair temel kabullerinin sarsıldığı bir yüzyıl olarak başlamıştır. 11 Eylül saldırılarının ardından Amerika Birleşik Devletleri'nin (ABD) Başkan George W. Bush öncülüğünde, dünyanın belli bölgelerinde yürüttüğü uluslararası politikalar yıllar geçtikçe tepkileri daha fazla çekmeye başlamıştır. Önce Irak ardından Suriye iç savaşlarında yaşanan kayıplar ve tüm dünyayı etkileyen göç hareketleri tek kutuplu uluslararası dengeye dönük sorgulamaları arttırmıştır. Gün geçtikçe ABD dış politikası ve (eleştirel bir dille de ifade edildiği üzere) tek yönlü küreselleşme sorgulanır hale getirmiştir. Soğuk Savaşı'nın yeniden canlandığı veya artık çok kutuplu bir dünyanın var olduğu iddiaları gün geçtikçe artmaktadır. İkinci Dünya Savaşı sonrası oluşan küresel düzen bozulmaya başlamaktadır.

Hemen her AB üyesi ülkede AB karşıtı partiler seslerini daha fazla duyurur hale gelmiştir. Bu tepkilerin temelinde aslında ulus devlet kuruluşlarının ve ulusal kamu politikalarının özerliklerini yitirmesine gösterilen tepkiler yatmaktadır.

Bölgesel düzeyde Avrupa Birliği (AB), dikkate değer bir zaman içinde, Avrupa'yı İkinci Dünya Savaşı sonrası dönemin karışıklığından, egemenliğin artan bir sayıdaki ortak kaygılar alanına akıtıldığı ulus üstü bir yönetim biçimine dönüştürmüştür. Çekişmeli doğasına karşın AB, iş birliğini

kurumsallaştıran bir yönetişim sistemini temsil etmektedir (Held ve McGrew, 2008: 21).

Ancak küreselleşme çeşitli muhalif güçlerin ortaya çıkmasına da yol açmıştır. Öncelikle küreselleşmenin, milliyetçilik ve ulus olgusuyla temellendirilmiş diğer ideolojik projeler üzerinde önemli etkileri vardır. Örneğin, kendi kaderini tayin etme hakkı ile bağlantılı olan siyasî milliyetçiliğin, yeni dönem koşullarda işleyen ulus devletlerin yer aldığı bir dünyada önemini yitirme ihtimâli vardır. Ayrıca, devletin siyaset ve yurttaşlık alanında sadakâti tesis etme kapasitesinin zayıflaması gerçeği çerçevesinde, kültürel, etnik ve dinî milliyetçiliğin güçlenmesi muhtemeldir. Ayrıca muhafazakârlar, küreselleşmenin geleneği ve ulusal kimliği zayıflatma eğilimiyle mücadele etmek zorunda kalmışlardır. Bununla birlikte gelişmekte olan ülkelerdeki dinî köktenciliği güçlendirme ihtimali de vardır. Bu ülkelerde küreselleşme genellikle bir tür Batı, özellikle de ABD emperyalizmi olarak görülür ve gelişmiş ülkelerdeki küreselleşme karşıtı veya kapitalizm karşıtı hareketler sosyalizm, anarşizm, feminizm ve çevrecilik dairesindeki fikirlerden yararlanmaktadır (Heywood, 2013: 38). Avrupa'nın çeşitli ülkelerinde de bu yönde tepkiler oluşmaktadır.

Bu çözülmenin bir ayağı da Avrupa kıtasında kendisini göstermektedir. Birleşik Krallık'ta referandum sonrası alınan Avrupa Birliği'nden (AB) ayrılma kararı (Brexit) bunun en somut örneklerinden birisidir.

Brexit, İngilizce British (İngiliz) ve exit (çıkış) kelimelerinin birleştirilmesinden oluşan ve esas olarak İngiltere'nin 23 Haziran 2016 tarihinde yapılan referandum sonucunda AB'den çıkma kararı almasına atıf yapmak için kullanılan bir kısaltmadır. Brexit oylamasına 33 milyon İngiliz katılmış ve sandıklardan çıkan oyların %52'si AB üyeliğine devam etmeye "hayır" olmuştur. Birleşik Krallık, 23 Haziran 2016 yılında resmen AB'den ayrılmıştır. Bu kararın ardından Avrupa Birliği yasalarının önceliği sona ermiştir. Birleşik Krallık, Büyük Geri Çekilme Yasası'nı yürürlüğe koymuştur. Böylece AB, İngiltere'nin aldığı kararlara karışamayacak hale gelmiştir.

Yıllardır aşırı sağın yükseldiği ülkelerin bir diğeri olan Fransa, İngiltere'yi takip ederek AB'den çıkabilecek en güçlü ikinci ülke konumundadır. Fransa'da 2012 yılında Schengen anlaşmasının askıya alınmasını öneren Le Pen, 2017'deki seçimlerde başkan olması halinde de İngiltere'dekine benzer bir AB'den çıkış referandumu düzenlemeyi vadetmiştir. "Ben kişisel olarak Fransa'nın Avrupa Birliği'nden ayrılmak için İngilizlerden bin kat daha fazla sebebe sahip olduğuna inanıyorum." diyen aşırı sağcı lider uzun zamandır AB karşıtı politikalar izlemektedir. Bunun nedenleri arasında ekonomik zorluklar, terör saldırıları, mülteci akını ve kısmen küreselleşmeci Sarkozy'nin yeniden yükselişi gösterilmektedir. Bütün bu nedenler aşırı sağcı Marine Le Pen'in yükselişini sağlayan temel toplumsal faktörler olarak sıralanabilir

(http://tr.euronews.com/2016/08/23/neden-fransa-ab-den-cikma-ihtimali-en-yuksek-olan-ikinci-ulke)

Londra'nın ayrılmasının sonucunda yaşananlar da diğer ülkelerde ayrılma konusundaki isteği kamçılayacak türdedir. Hollanda'da Avrupa Birliği karşıtı Özgürlük Partisi'nin lideri Geert Wilders İngiltere'yi ayrılma kararından dolayı ilk kutlayanlardan olmuştur. Hollanda halkında da mülteciler ve Brüksel bürokrasisi konusunda İngiliz seçmenlerin sahip olduklarına benzer bazı kaygılar vardır (https://www.bbc.com/turkce/haberler/2016/07/160707_brexit_hollanda).

İtalya'da 2009'da kurulmasının ardından 2013 genel seçimlerinde oyların yüzde 25'ini alan 5 Yıldız Hareketi yerel seçimlerde de büyük başarı elde etmiştir. Hareket, başkent Roma ve Torino'yu ele geçirmiş, ikinci tura kaldığı 20 belediyeden 19'unu kazanmıştır. Son seçimlerde de birinci parti çıkmıştır. 5 Yıldız Hareketi'nin bu yükselişinde AB kurumlarının baskılarının ve ekonomik kriz önlemlerinin de etkili olduğu tahmin edilmektedir. İtalyanların yüzde 58'i AB üyeliği konusunda referandum yapılmasını istemekte ve yüzde 48'i de böyle bir referandumda "AB'den çıkalım" oyu vereceklerini söylemektedir
(https://www.bbc.com/turkce/haberler/2016/06/160622_italya_brexit)

Tüm bu tepkilerin altında özellikle ulusal bürokrasilerin özerliklerini yitirdiği düşüncesi yatmaktadır. Küreselleşme, devletlerin birçok geleneksel bürokratik faaliyet ve sorumluluk alanlarını artık iş birliği olmadan işlemez hale getirmiştir. II. Dünya Savaşı sonrası yıllarda devlete yönelik talepler arttıkça ulus devlet, diğer devletler ve devlet dışı aktörler ile iş birliği yapmadan yeterli bir şekilde çözülemeyen bir dolu siyasa problemleri ile karşı karşıya gelmiştir. Bu nedenle tek tek devletler önemli siyasal ve bürokratik problemlerini artık tek başlarına yönetemez hale gelmişlerdir. Devletin meşruiyeti üzerinde konuşulur hale gelinmiştir. Bölgesel ve küresel bağlılık nedeniyle devletler mal ve hizmet üretemez hale gelmişlerdir. Küreselleşme, ulus devletin yurt içi ve yurt içi ve uluslararası siyasa hedeflerinin devam ettirilmesi ve bir araya getirilmesi konusunda bağımsız hareket etme kapasitesini aşındırmaktadır. Ulus devletin iktidarı ve rolü düşüştedir. Siyasal iktidar yeniden düzenlenmeye başlanmıştır (Held ve McGrew, 2008: 22-23).

Küreselleşmeyle beraber (Balay, 2004: 64-65)'a göre, güçlü devletlerle bütünleşmek zorunda kalan gecikmiş ulusal devletler ekonomik, siyasal ve kültürel açıdan büyük devletlerin açık etkisine maruz kalmıştır. Bunun sonucunda bir tür bağımlılık durumu oluşmuş, ulusal sınırlar yok sayılmış, milli egemenlik ve bağımsızlık gibi kavramların içi boşaltılmıştır.

Şahin'e göre (Şahin, 2006: 2) ise küreselleşme ile ulus-devlet arasındaki problemin arka planında;

- ulaşım ve iletişim teknolojisindeki gelişmelerin siyasi sınırların etkisini ortadan kaldırması sonucu toplumlar arasında resmi olmayan ilişkilerin resmi ilişkilerin önüne geçmesi,
- girişilen ekonomik ve siyasi birlikteliklerin coğrafi sınırları ortadan kaldırması dolayısıyla vatan kavramındaki değişimler,
- ulus devletin çok hassas olduğu egemenlik kavramının aşınması ve milli kimlik politikalarının sürdürülmesinin zorlaşması gibi gelişmeler yatmaktadır.

İnsanları güvensizlik ve ümitsizliğe iten, korku ve risk yaratan gelişmelerin başında, ulusal ve evrensel düzeyde ekonomik adaletsizliğin (gelir dağılımında dengesizlik) giderek artması, geniş kapsamlı ekonomik krizlerin görülmesi, hizmet sektörünün ön plana geçişine paralel çoğu iş alanının ve mesleğin geleceğini görememesi, sosyal devlet anlayışının terk edilmesi, kültürel anlamda milli kimlik ve değerler aşınırken insanların belirsizlik ve güvensizliği yenmek için buralara sığınmaya çalışmalarının yol açtığı kimlik sorunları gösterilebilir (Şahin, 2006: 15).

Yorum

Küreselleşme sosyal bilimleri adeta sarıp sarmalayan bir süreç konumundadır. Bu denli önemli bir kavramın izleri son 50 yılda tüm ülkeleri kapsar ve etkiler hale gelmektedir. Ancak daha önce de sıkça ifade edildiği üzere 21. yüzyılla birlikte ekonomik, siyasal, kültürel küresel tek bir dünya beklentisi giderek azalmaktadır.

Liberalizmin temel sac ayaklarından olan bireyselcilik ve serbest piyasa mantığının ülkeler üzerindeki baskısının giderek artması beklenebilir. Bu doğrultuda daha az vergi, daha çok kâr gibi temel hedeflerine sahip çıkan toplumlar, uluslararası örgütlenmeler altında yetkisiz kalmak istememektedir. Küreselleşme aracılığıyla bölgeselleşme, yerelleşme ve ulus devletin rollerinde azalma gibi konular kamu yönetimi dünyasının çevresini sarmalamaktadır. Tüm bunlara rağmen terör, uluslararası ekonomik krizler, küreselleşmeye tepkiler ve teknoloji gibi unsurlar kamu yönetiminin ulus devlet bağlamında gücünü arttırdığı yeni bir dönemi başlatmıştır. Bu durumun Avrupa Birliği bürokrasinin egemenliğine zarar verme ihtimali yüksek gözükmektedir.

Bu gelişmeler kamu yönetimi bilim alanına ilişkin yeni tartışma pencereleri içermektedir. Kuruluşundan beri, Kamu Yönetimi bilim alanına ilişkin birçok kuram ve yaklaşım ortaya atılmıştır. Bu temel yaklaşımlar; geleneksel kamu yönetimi, yeni kamu yönetimi, yeni kamu işletmeciliği, yönetişim ve yeni kamu hizmeti şeklinde sıralanabilir. Küreselleşme sürecine karşı gelişen tepkilerle birlikte, kamu yönetimi bilim alanının, daha etkili ve verimli olmayı önceleyen geleneksel ve modern şeklinde tasnif edilebilecek kuram, yöntem ve yaklaşımların etkisinde kaldığı 20. yüzyılın aksine, 21. yüzyılda temel

gündeminin (en azından ikincil gündeminin) kamu bürokrasinin uluslararası örgütlere ve küreselleşmeye karşı geliştirdiği bağımsızlık fikrini de içermesi gerektiği ifade edilebilir.

Etkililik, verimlilik, şeffaflık, hesap verebilirlik gibi kavramlar çevresinde ilerleyen kamu yönetimi bilim paradigması artık daha başka konulara da eğilmelidir. Karşılaştırmalı kamu yönetimi kapsamından daha geniş bir biçimde ulus devlet ve uluslararası küresel örgütler arasındaki yetki çatışması ve karmaşası incelenmeye değer önemli bir konu olarak belirmektedir. Bürokrasilerin görevleri, yetkileri ve bir örgüt olarak davranışları, talepleri ve eylemlerini anlamak ve açıklamaya çalışmak önemlidir. 21. yüzyıl bir önceki asrın işlevselci bir bakış açısıyla geliştirmeye çalıştığı kamu örgütlerini artık yorumsamacı bir paradigmayla ve kendi terminoloji sınırları içerisinde incelemek önemli gözükmektedir. Kültürler arası farklılıklar, kurumlar, siyasi ideolojiler ve diğer sosyal boyutların da bilimsel çalışmalara dahil edilmesi faydalı olacaktır. Son dönem gelişmeler göstermektedir ki; Avrupa kıtası ve kıtadaki devletler arası ilişkiler söz konusu meselelere dönük önemli bir sosyal laboratuvar işlevi görmektedir.

Kaynakça

Balay, Refik (2004). Küreselleşme, Bilgi Toplumu ve Eğitim. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, cilt: 37, sayı: 2, 61-82.

Held, D.ve Mc Grew, A. (2008), Büyük Küreselleşme Tartışması, D. Held ve A. Mc Grew (Ed.), Küresel Dönüşümler: Büyük Küreselleşme Tartışması, Phoenix, Ankara.

Heywood, A. (2013); Siyaset, (Çev.: B. B. Özipek vd.), Liberte Yayınları, Ankara.

Özer, M.A. (2005) Günümüzün Yükselen Değeri: Yeni Kamu Yönetimi, Sayıştay Dergisi, Sayı 59, 3 – 46.

Şahin, Köksal. (2006), Türkiye 'de Küreselleşme Tartışmaları Işığında Ulus Devlete Bakış, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Sakarya.

https://www.bbc.com/turkce/haberler/2016/06/160622_italya_brexit

https://www.bbc.com/turkce/haberler/2016/07/160707_brexit_hollanda

http://tr.euronews.com/2016/08/23/neden-fransa-ab-den-cikma-ihtimali-en-yuksek-olan-ikinci-ulke

Suriyeli Sığınmacı Sorununun Yöneti(şi)minde Göç İdaresi Genel Müdürlüğünün Rolü

Erhan ÖRSELLİ[1], Zekeriya BİLİCİ[2]

Özet

2011 yılında Suriye'de iç savaş ortamının başlamasıyla birlikte Türkiye başta olmak üzere Suriye'ye komşu olan ülkelere yoğun bir sığınmacı akını başlamıştır. Uygulamaya konulan "açık kapı politikası" ve göçmenlerin misafir olarak görülmesinin de etkisiyle Türkiye başlangıçtan itibaren bu göçten en çok etkilenen ülke olmuştur. Suriye iç savaşı sonrası ortaya çıkan göçmen hareketliliğini daha önce yaşanan göçmen hareketliliğinden ayıran faktör Türkiye'yi sadece geçiş (transit) ülkesi statüsünden çıkarıp, hedef ülke statüsüne getirmesidir. Sığınmacı sayısının gün geçtikçe artması, Suriyeli sığınmacıların kısa sürede kendi ülkelerine tekrar dönecekleri düşüncesinin zamanla değişmesine yol açarak, göçün yönetimi ve ortaya çıkan sorunların çözümü için etkili göç politikalarının belirlenmesinin ve uygulanmasının ne kadar önemli ve gerekli olduğunu ortaya çıkarmıştır. Bu bağlamda 04.04.2013 tarihinde 6458 sayılı "Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu" ile İçişleri Bakanlığına bağlı "Göç İdaresi Genel Müdürlüğü" kurulmuştur.

Çalışmanın amacı, son yıllarda yaşanılan yoğun göç dalgası nedeniyle oluşturulan ve yürürlüğe konulan göç politikalarının incelenmesi ve Göç İdaresi Genel Müdürlüğü'nün kurumsal yapısının göç sorununu çözmedeki rolünün irdelenmesidir.

Anahtar Kelimeler: *Göç, Sığınmacı, Göç İdaresi Genel Müdürlüğü, Türkiye*

Role of the Directorate General of Migration Management in Governance of the Problem with Syrian Refugees

Abstract

In 2011, together with outbreak of civil war in Syria, an intensive rush of refugee began to the countries neighboring to Syria, especially Turkey. With the effect of "open door policy" implemented and viewing immigrants as guest, Turkey has been the most affected country from this immigration since its beginning. The factor making different immigrant mobilization that occurred after Syrian civil war from immigrant mobilization, previously experienced, is that it makes Turkey target country status, moving away from transit country status. That the number of refugee increases every passing day, leading the thought that Syrian refugees will return to their own countries in the short time to change in time, revealed that setting and implementing the effective immigration policies for immigration management and solution of the emerging problems was extremely important and necessary. In this context, on the date of 04.04.2013, with "The Law of Foreigners and International Protection", numbered 6458, "The Directorate General of Migration Management" under Ministry of Interior has been established.

The aim of the study is to examine immigration policies, formed and put into force due to the intensive wave that has been experienced in the recent years and scrutinize the role of

[1] Doç. Dr., Necmettin Erbakan Üniversitesi, eorselli@konya.edu.tr
[2] Öğr. Gör. Necmettin Erbakan Üniversitesi, zbilici@konya.edu.tr

institutional structure of The Directorate General of Migration Management in solving immigration problem.

Keywords: *Immigration, Refugee, TheDirectorate General of Migration Management, Turkey*

Giriş

İlk olarak Tunus ve Mısır'da başlayan ve "Arap Baharı" olarak adlandırılan değişim rüzgârı, 2011 yılının başında Suriye'yi de derinden etkileyerek (Kamu Denetçiliği Kurumu, 2018: 104) savaş ortamına sürüklemiştir. 15 Mart 2011 tarihinden itibaren Suriye'de başlayan iç karışıklıklar ve çatışmalardan kaçan göçmenler, Türkiye başta olmak üzere komşu ülkelere sığınmak zorunda kalmışlardır. Türkiye, yaşanan yoğun göç hareketi karşısında başından itibaren "açık kapı politikası" uygulayarak (Karatepe ve Aktaş, 2017: 2156; Tanıyıcı ve Kahraman, 2018: 595) gelen göçmenleri sınırları içerisine kabul etmiştir. Suriyelilerin ülkemizde başından itibaren misafir olarak görülmesinin de etkisiyle Türkiye bu göç hareketinden en çok etkilenen ülke olmuştur.

Suriye iç savaşı sonrası ortaya çıkan göçmen hareketliliğini daha önce yaşanan göçmen hareketliliğinden ayıran faktör Türkiye'yi sadece geçiş (transit) ülkesi statüsünden çıkarıp, hedef ülke statüsüne getirmesidir. Sığınmacı sayısının gün geçtikçe artması, Suriyeli sığınmacıların kısa sürede kendi ülkelerine tekrar dönecekleri düşüncesinin zamanla değişmesine yol açarak, göçün yönetimi ve ortaya çıkan sorunların çözümü için etkili göç politikalarının belirlenmesinin ve uygulanmasının ne kadar önemli ve gerekli olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Ülkelerin göç politikalarını ve göç yönetimini belirlemesindeki en önemli faktörler şüphesiz karşı karşıya kaldığı göç tecrübeleridir. Zamanın getirmiş olduğu sosyal, siyasal ve kültürel bir takım değişimler insanların hayata bakışını da büyük ölçüde şekillendirmekte ve beklentilerin farklılaşmasını sağlamaktadır (Örselli ve Babahanoğlu, 2016: 2063). Günümüzde artık girift bir yapıya bürünen göç hareketlerini kontrol altında tutmak ve bu bağlamda etkin ve etkili kamu politikaları üretebilmek için; bir dizi yasal düzenlemenin yanı sıra, mevcut göç yönetimi anlayışının değiştirilmesi, ayrıca uluslararası düzeyde etkili olacak kompleks kurumların varlığını gerekli kılmaktadır. Tüm bunlarla birlikte göç hareketleri salt bir mekânsal hareketlilik olarak incelense bile, göç unsurlarına yönelik yerel ve ulusal boyutta kamu politikalarının geliştirilmesini ve varlığını gerektirmektedir. Bu nedenle göç yönetimi ve politika üretimi modern anlamda kurumsallaşması gereken sosyal bir süreç olarak ifade edilebilir (Kabakuşak, 2014: 7).

Bu bağlamda 04 Nisan 2013 tarihinde 6458 sayılı "Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu" ile İçişleri Bakanlığına bağlı "Göç İdaresi Genel Müdürlüğü" kurulmuştur. Çalışmanın amacı, son yıllarda yaşanılan yoğun göç dalgası nedeniyle oluşturulan ve yürürlüğe konulan göç politikalarının

incelenmesi ve Göç İdaresi Genel Müdürlüğü'nün kurumsal yapısının göç sorununu çözmedeki rolünün irdelenmesidir.

1. Göç Olgusu: Kavramsal Analiz

Göç olgusu doğurduğu sonuçlar ve etkileri açısından düşünüldüğünde tüm dünyayı ilgilendiren önemli bir sosyal hareketliliği ifade etmektedir. Tarih boyunca insanlar ekonomik, sosyal, siyasal ve kültürel nedenler ile göç etmişlerdir. Bu durum ülkeleri, bölgeleri, göç alan ve göç veren yerleşim yerlerini etkilemektedir. Göç eden bireyler yalnızca fiziksel olarak bir yer değiştirme eyleminde bulunmayıp aynı zamanda kültürlerini, inançlarını, yaşam tarzlarını, maddi ve manevi tüm değerlerini göç ettikleri yere taşımaktadırlar (Bulut ve Eraldemir, 2015: 16).

Göç kavramının alan yazınında üzerinde uzlaşılan bir tanımı bulunmamakla birlikte birçok çalışmada kavramın farklı yönlerine vurgu yapılarak tanımlanmaya çalışıldığı görülmektedir. Bu bağlamda ekonomi, sosyoloji, demografi, coğrafya, tarih, psikoloji, uluslararası ilişkiler, siyaset bilimi ve diğer bazı ilgili disiplinler göç olgusunu farklı bakış açısıyla değerlendirmektedirler (İçduygu ve Sirkeci, 1999: 249). Göç kavramının alan yazınında yapılan bazı tanımlarına değinilecek olunursa öncelikle Türk Dil Kurumunun ve Uluslararası Göç Örgütünün sözlüklerinde verilen tanımların verilmesi uygun olacaktır.

Göç kavramı, Türk Dil Kurumunun Güncel Türkçe Sözlüğünde "*ekonomik, toplumsal, siyasi sebeplerle bireylerin veya toplulukların bir ülkeden başka bir ülkeye, bir yerleşim yerinden başka bir yerleşim yerine gitme işi, taşınma, hicret, muhaceret*" olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2018). Uluslararası Göç Örgütünün Göç Terimleri Sözlüğünde ise göç "*bir kişinin veya bir grup insanın uluslararası bir sınırı geçmesi veya bir devlet içinde yer değiştirmesi; mültecilerin, yerinden edilmiş kişilerin, ekonomik göçmenlerin, aile birleşimi gibi farklı amaçlarla hareket eden kişilerin göçlerinin de dâhil olduğu süresi, yapısı ve nedeni ne olursa olsun insanların yer değiştirdiği nüfus hareketleri*" olarak tanımlanmaktadır (Göç Terimleri Sözlüğü, 2013: 35-36).

Göç; bireylerin sahip oldukları ekonomik ve sosyal imkânları bırakarak ya da bırakmaya zorlanarak yeni topraklara yerleşmesi ve buralarda yaşamak için yeni olanaklar bulmaya çalışma süreci olarak da tanımlanmaktadır (Aktaş ve Öztekin, 2017: 221).Göç olgusunu nedenleri (zorunlu ve gönüllü göç), amaçları (çalışma, sığınma) ve hedefe varmakta kullanılan yöntemleri (yasal, yasa dışı) gibi farklı açılardan değerlendirerek tanımlamak mümkündür. Savaş, tabi afet, sürgün gibi nedenlerle insanların yaşadıkları yerlerden ayrılmak zorunda kalmaları veya buna mecbur bırakılmaları sebebiyle meydana gelen göç zorunlu göç olarak tanımlanmaktadır. Bireylerin göç etmeye kendilerinin karar verdiği gönüllü göçte ise esas dürtü, insanların daha iyi yaşam şartları elde edeceklerini düşünmeleridir. İkamet ettikleri ülkelerde iş imkânı

bulamayan ya da yaptığı işten herhangi bir nedenden dolayı farklı bir ülkeye iş bulabilmek veya bulduğu işte çalışmak amacıyla giden göçmenlerin bu yer değiştirmeleri "işçi göçü" olarak tanımlanmaktadır (Yılmaz, 2014: 1686-1687).

Göç olgusu genel olarak değerlendirildiğinde insanların bir yerleşim yerinden bir başkasına ya da bir ülkeden farklı bir ülkeye temelli ya da geçici süre ile taşınmasıdır. Göç olgusu üzerine yapılan tanımlar incelendiğinde, tanımların ortak noktasının "hareket ve yer değiştirme" olduğu görülmektedir. Ancak göç olgusu üzerine ortak bir tanım geliştirmek oldukça güçtür. Çünkü her bir göç olgusunun kendine has özellikleri ve nedenleri bulunmakta, her birinin içeriği, gerçekleşme biçimi ve yaşanma şekli birbirinden farklıdır. Bununla birlikte göçü, bir anlık bir sosyal olgu değil, bir süreç olarak görmek de gerekmektedir (Küçükyağcı, 2017: 472).

Göç olgusu üzerine yapılan çalışmalarda zaman zaman göçmen, sığınmacı ve mülteci kavramları birbiri yerine kullanılmaktadır. Ayrıca ülkemizde bulunan Suriyeli misafirlerimizin tanımlanmasında hangi kavramın kullanılacağı da zaman zaman karıştırılmaktadır. Bu bağlamda bu kavramların tanımlanması yararlı olacaktır.

Göçmen kavramı ekonomik nedenlerle ülkesinden ayrılan kişileri kapsamaktadır. Bu doğrultuda göçmenler, genellikle vatandaşı oldukları ülkelerin korumasından yararlanmaya devam ederlerken, daha iyi yaşam şartlarına ulaşabilmek umuduyla daha gelişmiş olduğunu düşündükleri ülkeye geçiş yapmaktadırlar. Mülteci kavramı ise; zulme uğrayacağından haklı sebeplerle korktuğu için ülkesinden ayrılan kişileri kapsamaktadır. Nitekim göçmen ile mülteci arasındaki ayrım esasen göçmenlerin vatandaşı oldukları ülkeden ekonomik sebeplerle ayrılmış olmalarından kaynaklanmaktadır. Sığınmacı kavramı ise mülteci statüsü almaya yönelik başvurusu bulunan fakat bu başvurusu, henüz karara bağlanmamış kişiler için kullanılmaktadır. Hukuki anlamda mültecilik için temel sözleşme 1951 tarihli Cenevre Sözleşmesi'dir (Kaya ve Eren, 2014: 17-18).

Türkiye, Mültecilerin Hukuki Statüsüne İlişkin 1951 Cenevre Sözleşmesi'ne taraf olmakla birlikte, Sözleşmeden kaynaklı "coğrafi sınırlama/çekince" hakkı nedeniyle sadece Avrupa Konseyi'ne üye ülkelerden gelen kişilere hukuken "mülteci" statüsü vermektedir. Öte yandan, Avrupa dışından ülkemize gelen kişiler için de geri göndermeme prensibine uygun hareket edilmekte; bu yabancılar, Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu'na göre "uluslararası korunma başvuru sahibi" olarak nitelendirilmekte, başvurularının haklı görülmesi halinde ise kendilerine "şartlı mülteci" statüsü verilmektedir. Bu bağlamda 2011 yılından itibaren Suriye'den gelenler "geçici koruma" altında bulunmaktadır (Kamu Denetçiliği Kurumu, 2018: 30).

2. Göçün Yöneti(şi)mi

Göç olgusunun birey, aile, ülke ve toplumlar üzerinde oluşturduğu etkilerin bilinmesi ve yönetilmesi, göçün sosyo-kültürel, ekonomik, politik, nüfus ve dinsel öğeler üzerindeki etkilerinin analiz edilebilmesi açısından bir ihtiyaç, adeta bir zorunluluktur. Bu bağlamda gerek göç veren, gerekse göç alan ülke açısından değerlendirildiğinde göç olgusunun iyi yönetilmesi gereken önemli ve öncelikli bir konu olduğu söylenebilir. Bu nedenle göç hareketlerinin yönetimi konusundaki politikaların etkinliği bu sürecin sağlıklı bir biçimde yürütülebilmesini sağlamasının yanında, ülkelere büyüme ve kalkınmanın sağlanmasında, ticaretin geliştirilmesinde, yoksulluğun azaltılmasında, beyin göçünün engellenmesinde, kamusal güvenliğin sağlanmasında, göçmenlerin topluma entegrasyonunda olumlu katkıları olması söz konusudur (Katseli, Lucas ve Xenogiani, 2006: 5; Örselli ve Babahanoğlu, 2016: 2064). Göç olaylarına karşı, sığınılan ülkelerin gösterdikleri tepkilerin çeşitlilik gösterdiği görülmektedir. Özellikle sığınmacıların ülkelerin hangi bölgelerinde ikamet ettirileceği, toplu olarak kamplara mı yerleştirileceği yoksa ülkenin içine alınıp alınmayacağı konusu oldukça sorunlu bir alan olarak ortaya çıkmaktadır. Bütün bunların yanında mülteci ve sığınmacı kamplarının yöneti(şi)minin de önem arz ettiği son yıllarda bilimsel yazında önemle dile getirilmektedir (Kutlu, Örselli ve Kahraman, 2017: 493).

Türkiye bugün, topraklarında geçici koruma altına aldığı 3,4 milyondan fazla Suriyeli ile dünyadaki en büyük göçmen/mülteci nüfusuna sahip ülke konumunda bulunmaktadır. Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği verilerine göre Türkiye, Suriye'den kaçmak durumunda kalanların neredeyse üçte ikisini tek başına misafir etmektedir (Kamu Denetçiliği Kurumu, 2018: 110-111). 2011 yılından itibaren yaşanan Suriyeli göçünü, diğer dış göçlerden ayıran özellikler, sayısal yoğunluk, öngörülemeyen ani gelişler, kampların yetersizliği, bir kısım göçmenlerin kamplarda kalmak istememesi ve giderek oran azalsa da büyük çoğunluğun tekrar kendi ülkesine dönme düşüncesine sahip olması şeklinde sıralanabilir (Eren ve Aydın, 2016: 36). Bu bağlamda; Suriye'den Türkiye'ye doğru yaşanan yoğun göç hareketi iyi bir göç yöneti(şi)minin gerekliliğini bir kez daha ortaya koymuştur. "Geçici koruma" statüsü ile Türkiye'de uluslararası koruma altına alınan göçmenlerin özellikle barınma, topluma entegrasyonu, çalışma ve iaşe maliyetleri gibi sorunları Türkiye'nin göç politikalarını büyük ölçüde etkilemiştir (Örselli ve Babahanoğlu, 2016: 2066)

Göç yöneti(şi)mi; göçmenlerin ülkeye girişinden önce bir dizi uygulama ve hukuki düzenleme ile başlamakta; göçmenlerin girişleri esnasında ve sonrasında ortaya çıkabilecek muhtemel sorunlara karşı alınacak her türlü tedbir ve yapılacak kontrollerin belirlenmesi ile devam etmektedir. Göç yöneti(şi)minin salt bu süreç ile sınırlandırılması da söz konusu değildir, aksine göç sonrası döneme ilişkin göçmenlerin temel ihtiyaçlarının karşılanması ve

toplumsal entegrasyonunun sağlanması gibi unsurlar da göç yönetimi kapsamında ele alınması gereken diğer önemli konulardır (Kabakuşak, 2014: 6; Kahraman ve Tanıyıcı, 2018: 241).

3. Göç İdaresi Genel Müdürlüğü ve Sığınmacıların Yöneti(şi)mi

2013 yılı öncesi Türkiye'de göç yöneti(şi)mini gerçekleştirebilecek kurumsal yapıların varlığından söz edebilmek pek de mümkün değildi (Kutlu ve Kahraman, 2017: 16). Yakın zamana kadar Türkiye'de göç yöneti(şi)mi farklı yönleri ile görev almış bazı kuruluşlar aracılığıyla sağlanmaktaydı. Bunlar arasında görev alan en önemli kurumlar İçişleri Bakanlığı'na bağlı Emniyet Genel Müdürlüğü'nün Yabancılar Şubesi ile Valilikler sayılabilir. Özellikle yabancıların ülkeye giriş ve çıkışlarının denetlenmesi yasa dışı giriş yapan göçmenlerin kontrol altında tutulması ve gerektiğinde sınır dışı edilmek üzere toplama merkezlerine yerleştirmek bu kurumların görevleri arasındaydı (Demirhan ve Aslan, 2015: 46).

Suriye'de yaşanan iç savaş Türkiye'yi transit ülke konumundan hedef ülke konumuna getirmiştir. Türkiye'nin nüfus hareketliliklerinde yaşamış olduğu bu statü değişikliği ülkenin ekonomik, sosyo-kültürel ve demografik yapısını, kamu düzeni ve güvenliğini de derinden etkilemiştir. Yoğun göç alan ülkelerde, etkili bir göç yönetimi mekanizmasının oluşturulması oldukça önem arz etmektedir. Bu doğrultuda Suriye iç savaşı ve ardından ortaya çıkan göç hareketliliği ve bunun gibi göç hareketlerinin ülkemizde yaratmış olduğu değişiklikleri merkezi düzeyde etkin bir şekilde yönetebilecek, dünyadaki örnekleri gibi stratejiler belirleyip uygulayabilecek, alanında uzmanlaşmış personel ve gerekli alt yapıya sahip kurumsal bir teşkilatlanmaya ihtiyaç duyulmuştur. Bu ihtiyaçları karşılamak için Göç İdaresi Genel Müdürlüğü, 11 Nisan 2013 tarihli ve 6458 sayılı "Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu" ile kurulmuştur (Ürek, 2017: 202).

6458 sayılı Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu'nun 96. maddesine göre, "*Göç İdaresi Genel Müdürlüğü, ülkenin ekonomik ve mali imkânları ölçüsünde, yabancı ile başvuru sahibinin veya uluslararası koruma statüsü sahibi kişilerin ülkemizde toplumla olan karşılıklı uyumlarını kolaylaştırmak ve ülkemizde, yeniden yerleştirildikleri ülkede veya geri döndüklerinde ülkelerinde sosyal hayatın tüm alanlarında üçüncü kişilerin aracılığı olmadan bağımsız hareket edebilmelerini kolaylaştıracak bilgi ve beceriler kazandırmak amacıyla, kamu kurum ve kuruluşları, yerel yönetimler, sivil toplum kuruluşları, üniversiteler ile uluslararası kuruluşların öneri ve katkılarından da faydalanarak uyum faaliyetleri planlayabilir. Yabancılar, ülkenin siyasi yapısı, dili, hukuki sistemi, kültürü ve tarihi ile hak ve yükümlülüklerinin temel düzeyde anlatıldığı kurslara katılabilir. Kamusal ve özel mal ve hizmetlerden yararlanma, eğitime ve ekonomik faaliyetlere erişim, sosyal ve kültürel iletişim, temel sağlık hizmeti alma gibi konularda kurslar, uzaktan eğitim ve benzeri*

sistemlerle tanıtım ve bilgilendirme etkinlikleri Genel Müdürlükçe kamu kurum ve kuruluşları ile sivil toplum kuruluşlarıyla da iş birliği yapılarak yaygınlaştırılır."

Göç İdaresi Genel Müdürlüğü'nün kuruluş amacı 6458 sayılı Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu'nun 103. maddesinde "*göç alanına ilişkin politika ve stratejileri uygulamak, bu konularla ilgili kurum ve kuruluşlar arasında koordinasyonu sağlamak, yabancıların Türkiye'ye giriş ve Türkiye'de kalışları, Türkiye'den çıkışları ve sınır dışı edilmeleri, uluslararası koruma, geçici koruma ve insan ticareti mağdurlarının korunmasıyla ilgili iş ve işlemleri yürütmek*" olarak belirlenmiştir.

6458 sayılı Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu, üç ana kısımdan oluşmaktadır (Taş, Koçar ve Çiçek, 2017: 1377):

- Yabancılar,
- Uluslararası koruma,
- Göç İdaresi Genel Müdürlüğünün kuruluşu ve görevleri

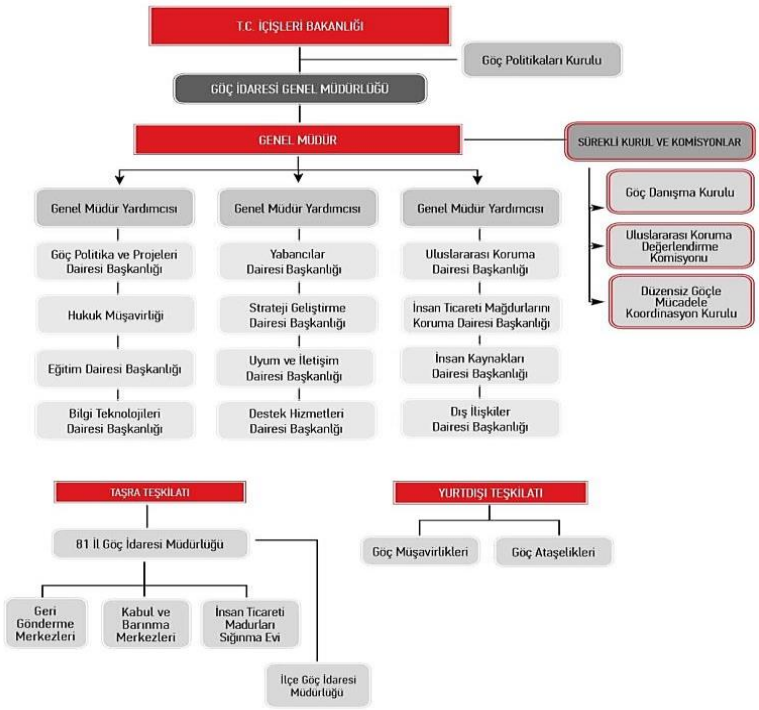
Ayrıca 6458 sayılı Kanunla düzenlenen başlıca konu başlıkları şu şekilde sıralanabilir (Taş, Koçar ve Çiçek, 2017: 1377):

- Türkiye'ye giriş ve Türkiye'den çıkış hükümleri
- Vizelere ilişkin hükümler
- İkamet izni ve çeşitleri
- Vatansız kişi ve hakları
- Sınır dışı etme
- Kabul ve Barınma Merkezleri ile Geri Gönderme Merkezleri
- Uluslararası koruma ve çeşitleri
- Geri göndermeme ilkesi
- Geçici koruma
- Uyum
- Göç İdaresi Genel Müdürlüğünün kuruluşu ve görevleri
- Göç Politikaları Kurulu
- Merkez, taşra ve yurt dışı teşkilatı, hizmet birimleri
- Sürekli kurul ve komisyonlar

Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu doğrultusunda hukuki düzenlemelerin yapılması ve hayata geçirilmesi için görevlendirilen Göç İdaresi Genel Müdürlüğü, Emniyet Genel Müdürlüğü'nün göç alanı ile ilgili görev ve sorumluluklarını devralarak merkez-taşra-yurt dışı olmak üzere üç ana bölümde teşkilatlanarak kurulmuştur.

Göç İdaresi Genel Müdürlüğü'nün Merkez Teşkilat yapısı 12 temel birimden oluşmaktadır. Bu birimler; Yabancılar Dairesi Başkanlığı, Uluslararası Koruma Dairesi Başkanlığı, İnsan Ticareti Mağdurlarını Koruma Dairesi Başkanlığı, Göç Politika ve Projeleri Dairesi Başkanlığı, Uyum ve İletişim Dairesi Başkanlığı, Bilgi Teknolojileri Başkanlığı, Dış İlişkiler Dairesi Başkanlığı, Strateji Geliştirme Dairesi Başkanlığı, Hukuk Müşavirliği, İnsan Kaynakları Dairesi Başkanlığı, Destek Hizmetleri Dairesi Başkanlığı, Eğitim Dairesi Başkanlığı'dır. Göç İdaresi Genel Müdürlüğü'nün taşra teşkilatı ise; il müdürlükleri, ilçe müdürlükleri ve merkezlerden oluşmuştur. Yurt dışı teşkilatının görevi, 6458 sayılı Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu'nun 110. maddesinde, "*Görevli oldukları ülkelerdeki kurum ve kuruluşlarla Genel Müdürlük arasında göç alanına ilişkin iş birliği ve koordinasyonu sağlamak*" şeklinde belirtilmiştir (Koç, 2017: 48).

Şekil 1: Göç İdaresi Genel Müdürlüğü Teşkilat Yapısı



Kaynak: T.C. İçişleri Bakanlığı Göç İdaresi Genel Müdürlüğü, 2016

Müdürlüğün en önemli görevi, ulusal ve uluslararası hukukta yer alan düzenlemeler doğrultusunda Türkiye'nin göç yönetimini oluşturarak, göç politikalarını belirlemektedir (Kabakuşak, 2014: 8). Türkiye'de göç özelindeki kamu politikalarının tespitinin yapılması, bu politikalara işlerlik kazandırmak üzere kurulan Göç İdaresi Genel Müdürlüğünün başlıca görevleri şu şekilde sıralanmıştır:

- Göç alanına ilişkin, mevzuatın ve idari kapasitenin geliştirilmesi, politika ve stratejilerin belirlenmesi konularında çalışmalar yürütmek ve Bakanlar Kurulunca belirlenen politika ve stratejilerin uygulanmasını izlemek ve koordine etmek;
- Göç Politikaları Kurulunun sekretarya hizmetlerini yürütmek, Kurul kararlarının uygulanmasını takip etmek;
- Göçle ilgili iş ve işlemleri yürütmek;
- Uyum süreçlerine ilişkin iş ve işlemleri yürütmek;
- Geçici korumaya ilişkin iş ve işlemleri yürütmek;
- Türkiye'de bulunan vatansız kişileri tespit etmek ve bu kişilerle ilgili iş ve işlemleri yürütmek;
- Düzensiz göçle mücadele edilebilmesi amacıyla kolluk birimleri ve ilgili kamu kurum ve kuruluşları arasında koordinasyonu sağlamak, tedbirler geliştirmek, alınan tedbirlerin uygulanmasını takip etmek;
- Kamu kurum ve kuruluşlarının göç alanına yönelik faaliyetlerinin programlanmasına ve projelendirilmesine yardımcı olmak, proje tekliflerini değerlendirmek ve onaylamak, yürütülen çalışma ve projeleri izlemek, bu çalışma ve projelerin uluslararası standartlara uygun şekilde yürütülmesine destek vermektir.

Kanun kapsamında Emniyet Genel Müdürlüğü tarafından yürütülmekte olan ilgili iş ve işlemler 11 Nisan 2014 tarihinde Göç İdaresi Genel Müdürlüğüne devredilmiştir. İl Emniyet Müdürlüğü Yabancılar Şube Müdürlükleri tarafından yapılan yabancılara ait bütün işlemler, 18 Mayıs 2015'ten itibaren İl Göç İdaresi Müdürlükleri tarafından yürütülmeye başlanmıştır (Taş, Koçar ve Çiçek, 2017: 1379).

Göç İdaresi Genel Müdürlüğü merkez ve taşra birimlerinin bilişim alt yapısını oluşturmuştur. Bilgi teknolojilerinin yardımı ile yürütülen işve işlemler geliştirilerek süreçlerin daha verimli yürütülmesine katkıda bulunulmaktadır. Bu kapsamda kullanılmakta olan bilişim sistemleri; "GöçNet Sistemi", "E-İkamet", "YİMER (Yabancılar İletişim Merkezi" örnek olarak verilebilir (Göç İdaresi Genel Müdürlüğü, 2017).

Sonuç

Göç olgusu, insanlık tarihi boyunca görülen ve toplumların içinde bulundukları sosyal ve siyasal yapının biçimlenmesinde önemli bir rol oynayan

faktördür. İnsanlık tarihi düşünüldüğünde ilk dönemlerden itibaren insanlar; ekonomik, siyasi ve sosyal saikler ile ortaya çıkan istikrarsız durum, daha iyi yaşam koşulları ve savaşlar gibi bir takım nedenlerden dolayı bulundukları yerlerden başka yerlere göç etmişlerdir. Bu açıdan değerlendirildiğinde tarihi çok eski dönemlere kadar uzanan göç olgusunun insanlığa olan etkisi her geçen gün artmaktadır.

Önemli olan göç hareketiyle karşılaşıldığında ülkenin bu duruma hızlı bir şekilde tepki verip gereken önlemleri alabilmesidir. 2011 yılında başlayan iç savaş ve sonrasında yoğun bir şekilde Suriyeli göçmenlerin akınına uğrayan Türkiye başlangıçta bu göçe hazırlıksız yakalandığı söylenebilir. Tarihsel arka planını da dikkate alarak adım atan Türkiye göç hareketi başlandığından bugüne kadar uyguladığı "açık kapı politikası" nedeniyle yoğun bir göçmen nüfusla karşı karşıya kalmıştır. Aslında ilk zamanlar Suriye'deki olayların yatışacağı ve ülkemize gelen bu göçmenlerin kısa sürede geri dönecekleri düşünüldüğünden, göçün yöneti(şi)mi konusunda ciddi adımlar atılması, kurumsal yapıların oluşturulması ve bu bağlamda kamu politikalarının oluşturulması söz konusu olmamıştır.

Ancak yaşanan gelişmeler neticesi her geçen gün sığınmacıların sayısının artması, göç hareketlerinin devam etmesi ve Suriyelilerin kısa zamanda geri dönmeyeceklerinin anlaşılması sonucu tüm bu süreci yönetebilecek kurumsal bir yapının doğmasına vesile olmuştur. Çünkü hem mevcut mevzuat açısından hem de mevcut kurumsal yapılarla sorunun çözümü ve göçün yönetilebilmesi mümkün olamamıştır. Bu doğrultuda 2013 yılında İç İşleri Bakanlığı'na bağlı olarak Göç İdaresi Genel Müdürlüğü kurulmuş ve bu tarihe kadar olan parçalı yapıya son verilmiştir.

2013 yılında Göç İdaresi Genel Müdürlüğü'nün kurulması bu alandaki eksiliği gidermek adına oldukça önemli bir adım olduğu söylenebilir. Müdürlüğün en önemli görevi, ulusal ve uluslararası hukukta yer alan düzenlemeler doğrultusunda Türkiye'nin göç yönetimini oluşturarak, göç politikalarını belirlemektedir. Bu bağlamda, Türkiye'nin göç yönetimi ve göç politikası yapım sürecinde önemli bir eksikliğin giderildiğini söylemek mümkündür. Ancak İlçe Göç Müdürlüklerinin teşkilatlanmasının ülke genelinde tamamlanması ayrıca göçmenlere yeterli ve nitelikli bilgi verecek uzman personel eksikliğinin giderilmesi oldukça önemlidir. Ayrıca Göç İdaresi Genel Müdürlüğünün çok yeni bir kurum olması nedeniyle mevzuat açısından da eksikliklerini tamamlaması göçün yönetişimi açısından önem arz etmektedir.

Kaynakça

"6458 Sayılı Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu", 11 Nisan 2013 Tarih ve 28615 Sayılı Resmi Gazete.

Aktaş, Murat ve Sıddıka Öztekin (2017), "Göç ve Mültecilik İle İlgili Kavram Karışıklığı", Third Sarajevo International Conference on Social

Sciencesby FBA, Sarajevo, Bosnia and Herzegovina, April 27-30 2017, ss. 219-230.

Bulut, Yakup ve Zeynep ERALDEMİR (2015), "Göç Olgusunun Farklı Boyutlarıyla Hatay İli İskenderun ve Dörtyol İlçeleri Ölçeğinde İncelenmesi", Uluslararası Göç ve Mülteci Uyumu Sorununda Kamu Yönetiminin Rolü, Ed. Yakup Bulut, Umuttepe Yayın No: 156.

Demirhan, Yılmaz ve Seyfettin Aslan (2015), "Türkiye'nin Sınır Ötesi Göç Politikaları ve Yönetimi", Birey ve Toplum Dergisi, Sayı 9, ss. 23-62.

Eren, Veysel ve Abdullah Aydın (2016), "Türkiye'deki Kentleşme Sürecinde Yeni Bir Durum: Suriyeli Kentliler", Çukurova Araştırmaları Dergisi, Cilt 2, Sayı 1, ss. 31-38

İçduygu, Ahmet ve İbrahim Sirkeci (1999). Cumhuriyet Dönemi Türkiye'sinde Göç Hareketleri, Ed. Oya Baydar, 75 Yılda Köylerden Şehirlere, İstanbul: Tarih Vakfı Yayınları.

Kabakuşak, Damla (2014), "Küresel Göç Yönetişimi Çerçevesinde Türkiye'de Göç Olgusunun Kurumsallaşması", Quo Vadis: Sosyal Bilimler – Artvin Çoruh Üniversitesi Hopa Uluslararası Sosyal Bilimler Konferansı, Artvin.

Kahraman, Selçuk ve Şaban Tanıyıcı (2018), "Türkiye'de Suriyeli Sığınmacılar Örneğinde Çok Düzeyli Göç Yönetişimi", TESAM Akademi Dergisi, Cilt 5, Sayı 1, ss. 235-280.

Kamu Denetçiliği Kurumu, Türkiye'deki Suriyeliler Özel Rapor, Ankara, 2018

Karatepe, Selma ve Mehmet Aktaş (2017), "Türkiye'nin Düzensiz Göç Yönetim Politikasında Değişim ve Kitlesel Sığınmanın Güvenlik Boyutu: Kilis Örneği", Kamu Yönetimi Sempozyumu (KAYSEM 11), Uluslararası Göç ve Mülteci Sorunun Çözümünde Kamu Yönetiminin Rolü, 28-30 Eylül 2017, Elazığ, ss. 2148-2164

Katesli, Louka T., Robert Lucas ve Theodora Xenogiani (2006), Effects Of Migration On Sending Countries: What Do We Know?, Turin: OECD Development Centre, Working Paper No. 250.

Kaya, İbrahim ve Esra Yılmaz Eren (2015), Türkiye'deki Suriyelilerin Hukuki Durumu: Arada Kalanların Hakları ve Yükümlülükleri, SETA Yayınları.

Koç, Firdevs (2017), "Türkiye'de Mülteci Sorununun Çözümünde Göç İdaresi Genel Müdürlüğü'nün Yeri ve Önemi", Kamu Yönetimi Sempozyumu (KAYSEM 11), Uluslararası Göç ve Mülteci Sorunun Çözümünde Kamu Yönetiminin Rolü, 28-30 Eylül 2017, Elazığ, ss. 41-52.

Kutlu, Önder, Erhan Örselli ve Selçuk Kahraman (2017), "Türkiye'de Sığınmacı Kamplarının Yöneti(şi)mi", Kamu Yönetimi Sempozyumu (KAYSEM 11), Uluslararası Göç ve Mülteci Sorunun Çözümünde Kamu Yönetiminin Rolü, 28-30 Eylül 2017, Elazığ, ss. 490-508.

Kutlu, Önder ve Selçuk Kahraman (2017), "Türkiye'de Vatandaşlık Politikasının Suriyeli Sığınmacılar Bağlamında Değerlendirilmesi, Farklı Yönleriyle Göç ve Yönetimi", Ed. Sevcan Güleç Solak ve Şerife Pekküçükşen, Mauritius: Lambert Academic Publishing, ss. 16-33.

Kükükyağcı, Nazmi (2017), "Göç Ve Göçlerin Türk Kamu Örgütlenmesine Etkisi", Kamu Yönetimi Sempozyumu (KAYSEM 11), Uluslararası Göç ve Mülteci Sorunun Çözümünde Kamu Yönetiminin Rolü, 28-30 Eylül 2017, Elazığ, ss. 471-489

Örselli, Erhan ve Veysel Babahanoğlu (2016), "Türkiye'nin Göç Yönetimi ve Göç Politikalarının Gelişimi: Bir Kamu Politikası Analizi", Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, Cilt: 9 Sayı: 43, ss. 2063-2072.

Tanıyıcı, Şaban ve Selçuk Kahraman (2018), "Suriyeli Sığınmacılar Bağlamında Türkiye'deki Siyasal Partilerin Göç Politikalarına Yaklaşımları", II. Uluslararası Uygulamalı Bilimler Kongresi: Göç, Yoksulluk ve İstihdam, Bildiriler Kitabı, Konya: NEÜ Kültür Yayınları, ss. 595-611.

T.C. İç işleri Bakanlığı, Göç İdaresi Genel Müdürlüğü (2017), İdare Faaliyet Raporu.

Taş, İ. Ethem, Hatike Koçar ve Yeter Çiçek (2017), "Mülteci Sorununun Çözümüne İlişkin Yeni Bir Yapılanma: Göç İdaresi Genel Müdürlüğü", Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, Cilt. 22, Göç Özel Sayısı, ss. 1369-1383

Türk Dil Kurumu, Güncel Türkçe Sözlük.

Uluslararası Göç Örgütü, Göç Terimleri Sözlüğü, 2. Baskı. 2013

Ürek, Çağla (2017), "Bir Kamu Hizmeti Olarak Merkezi Düzeyde Göç Yönetimi: Göç İdaresi Genel Müdürlüğü İncelemesi" Kamu Yönetimi Sempozyumu (KAYSEM 11), Uluslararası Göç ve Mülteci Sorunun Çözümünde Kamu Yönetiminin Rolü, 28-30 Eylül 2017, Elazığ, ss. 199-208

Yılmaz, Abdurrahman (2014), "Uluslararası Göç: Çeşitleri, Nedenleri ve Etkileri", Turkish Studies, Cilt. 9, Sayı. 2, ss. 1685-1704.

Metaphorical Perception of Administrators Regarding Migration From Syria

Uğur GÜRGÂN[1]

Abstract
With the wave of immigration from Syria, Syrians under temporary protection, began to live with the citizens of Turkey. Interaction between the two communities has increased. In our country, 26 temporary asylum centers established in 10 cities are hosting 215.848 in Syria. In addition to this, 3.360.489 Syria is providing health, education and food aid. Nearly 1,500,000 of them are people under 18 years of age. Some schools have problems with the integration of Syrian children into the education system. School administrators' responsibilities are increasingly being resolved in these problems. This research aims to reveal how school administrators perceive themselves through metaphors and conceptual categories formed from these metaphors.Within the scope of the research, the following questions were answered: 1) What are the metaphors that Syrian school administrators have developed about how they perceive themselves? 2) What conceptual categories can the metaphores developed by the participant group be grouped under? This research is a descriptive and qualitative study in the screening model aimed at determining how the Syrian student administrators perceive themselves through metaphors. A "metafor analysis form" and a "demographic information form" were prepared for the collection of research data. The content analysis technique was utilized in the evaluation of the metaphorical perceptual writings written by the participants. The study group consisted of a total of 445 administrators, 403 male and 42 female, 33 different children with at least 15 Syrian students in their school. The average age of the participants is 11.35 and the average age is 45.64. As a result of the research, 158 metaphores developed by the school teachers about their perception. The metaphors obtained are grouped into 5 different concept categories. When the school teachers' metaphors regarding their perception of themselves are viewed positively as "father, mother, trouble father, psychologist, umbrella, lion king, carer, state" metaphores such as "helpless, ant, vebali, beggar, shepherd, gardener" were used as negative ones.
Keywords: Migration from Syria, Syrian students, school administrators' perceptions, metaphor

1. Introduction

Political, economic, socio-cultural, religious, race, ethnic conflicts, and greed of people directly affect lives of societies. Conflicts, fear, anxiety, stress, poverty, inequality and various other reasons lead individuals and their families to look for a better life and future. It has been almost 7 years in Syrian conflicts which has been the most severe humanitarian crises after World War II, and despite all good intentions, there are no indications that the crises will end soon. According to official numbers given by United Nations, more than half of Syrian population,which half of them are children, were forcefully relocated from their hometowns due to civil var, millions of people have fled to other countries as refugees or asylum seekers, one million people died, and more than 1.800.000 people were injured (UMHD, 2017, p.3), 6.5 million fled to foreign countries, and

1 Doç. Dr., Balıkesir Üniversitesi, ugurgan@hotmail.com

7 million people were displaced inside the country (UNHCR, 2018). Five countries with the highest refugees are 122.228 people in Egypt, 242.558 people in Iraq, 661.114 people in Jordan, 1.001.051 people in Lebanon, and 3.589.384 people in Turkey that corresponds to total of 5.5 million Syrian refugees (UNHCR, 2018).

Turkey has been affected the most from political, social, cultural, economic, and educational aspects of Syrian crises (Koyuncu, 2014). Turkey has opened borders from the beginning of the war and welcomed Syrians. More than 60% of Syrians who left their country are living in Turkey (UNHCR, 2018). From the beginning of Syrian crises which is one of the biggest humanitarian crisis around the world, number of Syrian individuals with transient protection status have increased over the years, and based on May 2018 data, there are total of 3.564.919 registered individuals with transient protection status among which 1.933.284 are male and 1.631.635 are female (GİGM, 2018). Among these individuals, 1.682.426 are children below 18 years, 561.305 are children below 5 years, 608.702 are children who continue their education and approximately 350.000 children who cannot continue their education due to various reasons (Unicef, 2018). While only 7-8% (258 thousand) of Syrians in Turkey are living in camps located near border region, more than 92% are living in cities with Turkish citizens (Erdoğan, Kavukçuer, and Çetinkaya, 2017, p. 9). In 2017-2018 academic year, number of Syrian students who access to education in 8564 schools in 21 cities was 618.948 where 351,135 were educated in official school and 267,813 were educated in Temporary Education Centres.

Immigration means an unknown new place, and people, new social environment, and different natural conditions for children (Hooper, 2015). Based on United Nations research, the highest risks observed in Syrians children were; psychological risks (51%), dropout (25%), child labour (11%), sexual abuse (3%), domestic violence (3%), child abuse (1%), unaccompanied child (1%), homeless (1%), child marriage (1%), and birth registration (1%) (UNHCR, 2018)

Immigrant Syrian children continue to be individuals who carry the biggest and heaviest burden for their education, emotional health, and life risks (Unicef, 2018; UNHCR, 2018). Education becomes mandatory for Syrian children to actively participate in work life in the future, become respected members of society, and save their future generations. In addition, access to education can protect small children in various ways. Otherwise, they may face becoming more vulnerable, early age marriage, child labour, abuse, becoming a member of crime organisations or terror organisations, post-traumatic anxiety, desperateness, and uneasiness (Watkins and Zyck, 2014).

When events in Syria are considered, it is clear that Syrians in Turkey, which form the largest migration group around the world, will not go back to their countries in the medium to long term (Karakütük and Kavak, 2017). All these facts have raised the necessity to analyse migration phenomenon and related negative events

in different perspectives (Castles and Miller, 2008). In fact, there are studies that show factors that are presented as risks are actually problems experienced by immigrants. Some of the problems and studies are as follows: physical abuse, violence, war in their countries and unable to meet fundamental requirements (Harrell-Bond, 2000; McBrien, 2005; Strekalova and Hoot, 2008), leaving their own country and families, bad living conditions, and racism (Anderson, Hamilton, Moore, Loewen and Frater-Mathieson, 2004; Mthethwa-Sommers and Kisiara, 2015), lack of access to education, physical, cognitive, and psychologic harm (Kirk and Cassity, 2007) etc.

In addition to these, school-related children also have problems with education due to migration.Main problems that are experienced by immigrant children in education are: language problems (Apak, 2015; Karasu, 2016; Beyazova Seçer, 2017; Saklan, 2018), lack of education in their country or insufficient education, attitudes of teachers/administrators (Anderson et al.., 2004; Hek, 2005; Oikonomidoy, 2010; Rah, Roxas, 2010; Topkaya and Akdağ, 2016; Karakütük and Kavak, 2017; Saklan, 2018), decreased academic success (Davies, 2008; Ulum ve Kara, 2016), deficiencies at the point of providing professional development of teachers about applying teaching program content, learning techniques, class tools and materials (Erdem, 2017). Problems of children who are not or cannot attend to school should be evaluated separately. Additionally, one of the greatest obstacles is that some of Syrians in Turkey are forcing their children to work on streets (Harunoğulları, 2016). Karataş, Attepe Özden, Ege, Fırat, Erim and Aslan (2016) listed dangers that can be faced by children when working on streets as physical, emotional, and sexual abuse, getting sick, drug abuse, negativities about education and tendency for crime.

In order to solve these problems, development of education policies for refugees, creating appropriate education environment (Tüzün & Sarıışık, 2015; Beyazova ve Akbaş, 2016; Karakütük ve Kavak, 2017; Özer, Komşuoğlu ve Ateşok, 2016; 2017; Saklan, 2018), providing counselling and psychological consultancy are necessary. These parameters should be studied scientificily and based on the results related regulations should be made to integrate Syrian children to the education system (Beyazova and Akbaş, 2016). Schools' managers and teachers with Syrian students have great roles to accomplish these aims. Therefore, it is important for all shareholders to understand their responsibilities and act in conscious way to reach all these objectives.

1.1. Problem of Study

Although Turkey is used to migrations over the years, immigration wave from Syria from 2011 until today has been regarded as one of the largest migration wave by United Nations High Commission of Refugees (UNHCR, 2018). This wave has important results to evaluate size of Syrians and generate new policies (Karakütük and Kavak, 2017). At this point, services provided by public organisations and institutions as well as NGOs towards Syrians are conducted with

efforts of occupational personnel in different disciplines (Tercan and Bıçakçı, 2016). One of the important components of teams working in education services are teachers and administrators. Thus, opinions of teachers and administrators offer valuable feedback to solve the problems and generate new policies.

When metaphorical studies regarding migration from Syria and refugees were analysed, it was seen that there were studies that analysed perception of students in Turkish language education (Kara, Yiğit & Ağırman, 2016), and perception of social science teacher candidates on refugee concept (Durmuş & Baş, 2016). There were no metaphoric studies in international literature regarding Syrian refugees and immigrants as well as analysing opinions of education administrators. In this sense, this study is important to discover perception of administrators with Syrian students towards migration from Syria. Thus, the problem of this research is to reveal the perceptions of the administrators about migration from Syria through metaphors.

1.2. Purpose of this Study

The main purpose of this study is to determine perceptions of administrators working with Syrian students in the Ministry of National Education via metaphors, and categories classified with these metaphors.

Based on the purpose of this study, answers to following questions were evaluated:

1) What are the metaphors developed by administrators towards migration from Syria?

2) Which conceptual categories can be selected for these metaphors developed by participant group?

2. Method

In this section, information about study pattern, study group, data collection, and data analysis were presented.

2.1. Study pattern

In this research conducted with phenomenological in qualitative research methods, the perceptions of administrators about migration from Syria were evaluated. Phenomenological pattern focused on phenomenon that exists but we have lack of deep and detailed understanding. Phenomenology creates a suitable study basis to research phenomenon that are not unfamilier but we fail to perceive the complete meaning (Yıldırım and Şimşek, 2016).

2.2 Study Group

In phenomenology studies, experiences of participants regarding an existing phenomenon are the most important things (Creswell, 2007). Therefore, administrators with at least 15 Syrian students and experience regarding migration from Syria were considered. Study group was determined with convenience

sampling and consisted total of 338 administrators where 282 were male and 56 were female from 35 different cities with at least 15 Syrian students. When institutions of administrators were considered, 1)11 preschool 3.3%, 2) 208 elementary school 61.5%, 3) 71 middle school 21%, 4) 28 high school 8.3%, 5) 13 branch chief 3.8%, 6) 6 District National Education Directorate 1.8%, and 7) 1 Provincial National Education Directorate 0.3%. Seniority average of participants was 10.78 and age average was 44.22. In findings section, to present more information about participants, coding was used after quotations. Sample coding is given below:

Coding formula:

List number (1-338) + Gender (F-M) + Institution (1,2,3,4,5,6,7)

(a) (b) (c)

2.3 Data collection and analysis

Administrators were given a demographic form and open-ended questions. "Metaphoric Perception Text" were analysed with content analysis method. Content analysis technique is used for explaining obtained data and uncovering concepts and relationships. The purpose of content analysis is to categorise metaphors and find themes to define these metaphors (Yıldırım and Şimşek, 2016).

To uncover perceptions of administrators regarding migration from Syria with metaphors, administrators were asked to complete "Migration from Syria is like...., because ....". Five step process was followed to analyse these metaphors. (1) coding and sorting, (2) sample metaphor collection, (3) category development, (4) testing reliability and validity, and (5) transferring data to computer environment.

In the coding and sorting step, metaphor analysis forms and demographic information forms of participants were analysed and 14 forms were excluded from analysis due to empty questions, missing or incomplete filing. In metaphoric collection stage, metaphors were listed and these metaphors were compared and analysed for similarities and differences with other metaphors. This list was prepared to (a) be used as reference resource and (b) validate data analysis process and interpretation of this study. Based on expert opinions, 30 forms were excluded from the analysis due to failing to meet desired scientific analysis criteria. After that, a list with 223 metaphor regarding "migration from Syria" was achieved. This list was used as reference resource to divide metaphors into conceptual categories. Subsequenlty, at category development stage, meaning relationships adopted by participants regarding migration from Syria were evaluated for their common properties. For this reason, based on prepared metaphor list, each metaphor was related with a suitable theme based on resembling, likened, and relationship between these two. As a result, 7 different conceptual categories were obtained for metaphors. Then, to present validity of this study, firstly, data analysis process was

detailed. Secondly, obtained metaphors and selected samples from participants' answers were presented in findings sections. To test reliability of this study, obtained metaphors were independently coded and opinions of four experts were consulted to divide them into categories. Based on the expert opinions, lists including evaluated categories and coded metaphors in these categories were evaluated again and final structure was obtained. Lastly, the list prepared by researchers and the list prepared by experts were compared and numbers of agreements and disagreements were determined. Obtained ratios were calculated from Miles, Huberman ve Saldana (2014) "Reliability= ((Agreement):(Agreement + Disagreement)) x 100" formula to calculate reliability of this study. In reliability analysis, there were disagreement in 5 metaphors (death, escaping from death, wave, sea wave, disaster, rain). Reliability calculation was made as follows: [Reliability= ((217) :(217+6)) x100 => Reliability= %97,30]. In qualitative studies, when compliance between experts and researchers are more than 90%, desired reliability is achieved (Miles, Huberman and Saldana, 2014). Thus, the reliability of this study was met the criteria. In the last stage, the data was transferred to computer environment and participant numbers (f) that represent metaphors and conceptual categories and their percentage ratios (%) were calculated.

3. Findings

In this section, findings related with sub-problems of this study will be presented. Opinions of educational institution administrators about these metaphors will be presented to support these findings.

3.1. Sub-Problem 1: What are the metaphors developed by administrators about "migration from Syria"?

There were 223 metaphors for "migration from Syria". Metaphors with highest frequency and percentage were given as follows: 1. hegira (4,12%), 2. flood (3,85%), 3. Migratory birds (2,66%), 4. disaster (2,37%), 5. death (2,37%) , 6. earthquake (2.07%), 7. escape (2.07%), 8. wind (2.07%), 9. nightmare (1.28%), 10. shoot (1.28%) , 11. tsunami (1,28%), 12.avalanche (1.18%), 13. hope (1.18%), 14. fire (1,18%), drama (0,9%), tribes migration (0.9%), bird (0.9%), rain (0.9%), rebirth (0.9%), necessity (0.9%), leaving the family (0.9%)), stream (0.9%), fire (0.9%), wave (0.9%).

When metaphors used by administrators regarding migration from Syria were analysed, 38 (11.2%) administrator presented positive 31 (13.9%), and 300 (88.8%) administrator presented negative 192 (86.1%) metaphors. Frequency and percentage of main negative metaphors were given as follows: hegira (f = 14, 4,14%), flood (f = 13, 3,85%), migratory birds (f = 9, 2,66%), disaster (f = 8, 2,2%), death (f = 8, 2,2%), earthquake (f = 7, 2,1%), escape (f = 7, 2,1%), wind (f = 7, 2,1%), nightmare (f = 5, 1,5%), shoot (f = 5, 1,5%) Some of the positive metaphors were given as follows: hope (f = 2, 1,2%), reborn (f = 3, 0,9%), guest (f = 2, 0,6%), wind (f = 2, 0,6%), arefe (convergence) (f = 1, 0,3%), the bee's son (f = 1, 0,3%) is

like the arrival of spring (f = 1, 0,3%), the crowd leading to the holiday prayer (f = 1, 0,3%), sometimes rain sometimes hail (f = 1, 0,3%).

When obtained metaphors were analysed, it was seen that negative crises, disasters, negative migration and hijra, negative separation in family and unstoppable negative natural events were used. Metaphors associated with immigrants from Syria by administrators were;: animal (stork, forest animals, hive bee, birds, ant et al.), articles (jeweller scale, pencil, train, a broken vase), nature event (tsunami, flood, storm, typhoon, landslide, earthquake, etc.), plant (pepper, spicy turnip, wheat ear, removing the plant from the soil, walnut et al.), action (emigration, a test, free swimming, escape from the war, leaving the boyfriend, etc.), human (a crowd trying to cling to the hopeless life, the crowd going to the holiday prayer, the person who abandons his family, the boy who was forced to leave his mother, etc.), the emotion (human drama, fear, suffering, hope, helplessness, etc.), place (Africa, under the themes of mystery, hell, etc.). Colour, season, and music themes were not used as metaphors by administrators.

3.2. Sub-Problem 2: Which conceptual categories can be selected for metaphors developed by administrators regarding "migration from Syria"?

Based on analysis of metaphors developed by administrators, 7 different conceptual categories were created. Frequency and percentage level of these categories were as follows: (1) disaster / sadness (f = 100, 29,6%), (2) escape / salvation / helplessness (f = 67, 19,8%), (3) separation / exile (f = 65, 19,2%), (4) hopeful future expectation (f = 38, 11,2%), (5) increase / no end / uncertainty (f = 35, 10,2%), (6) big game / elephants and grasses (f =17, 5,0%), (7) were unintentional (f = 16, 2,7%). Detailed information and explanation regarding these conceptual categories and percentage levels were given below.

I) Metaphors and similarity aspects for "Disaster/ Sadness" category

In "disaster/sadness" category, 63 (28,25%) different metaphors by 100 (29,6%) administrators were included. When frequency and percentage of metaphors in this category were analysed, some of the imageries used by administrators were given as: 1.) death (f =8,8%), 2.) disaster (f =7, 7%), 3.) earthquake (f =6, 6%), 4.) nightmare (f =5, 5%), 5.) tsunami (f =2, 2%), 6.) fire (f =2, 2%), 7.) drama (f =3, 3%), 8.) flood (f=3, 3%) 9.) the person who left his family (f =2, 2%), 10th) fever (f =2, 2%).

Similarities of administrators who used death and disaster metaphors were as follows: *"Migration from Syria is like death; because they lost a lot even if they live (55M5)", "Migration from Syria is like death; because you leave yourself (335F2)", "Migration from Syria is like death; because people left their country and they are in really bad shape in social, economic, and emotional way (10M5)", "Migration from Syria is like disaster; because there is humanitarian drama (91M3)".* Additionally, "death" metaphor was related with "*escape from death*" in "escape/salvation/helplessness" category. "Wave" metaphor was also reflected in

"disaster/sadness" category with "dispersed with waves of Black Sea" metaphor and reflected in "were unintentional" category with "multi-dimensional unpredicted waves" metaphor.

Death metaphor was related with "*escape from death*" in "escape/salvation/helplessness" category. "Escape from death" was also represented with "drama" and "disaster" metaphors in "Disaster/Sadness" category. It was seen that disaster metaphor was related with "disturbing order of society" in "were unintentional" category (190M2). In this category, it was seen that imageries were used in empathy and pity perspectives. There were differences between expert opinions.

Karagözoğlu (2017, pp.518-519) studied metaphors related with "refugee" concept on 202 middle school students in Ankara and found that students that related refugee with winter had the highest percentage (27.05%). When similarity aspects were considered, some students showed reflexive expressions with blaming perspective, others emphasised on experienced emotional challenges. Some of the blaming expressions were as follows: *"There are beautiful ones like white snow but some of them are cold people, like thieves.", "If they learned to be loyal to their country, they would not live on streets on a winter day".* Some of the emotional expressions were as follows: *"Their life turned into winter, they don't know what to do.", "They are dispersing like snowflakes.", "Bullets rained over them instead of snow".* Also, it was seen that refugees were resembled to red colour in this study. When similarity aspects were considered*, "Their nation is bleeding, even the children are covered with blood", "This is violence, tears, and blood.", "Life is always hard, it does not feel safe, it is under treat." opinions that emphasise violence, disaster, and sadness are in line with the findings of this study* (Karagözoğlu (2017). In another study*, "Esad is bombing where we live. Houses, schools are demolished and there is nothing on the ground* (Adana-Yüreğir), another Syrian said.

"Now, I feel like I forgot everything. I knew everything about Syria. Streets, I saw lots of places from the balcony of my aunt. I feel like I am forgetting my friends there, what I bought from shop, our games, and like the names of mosques. Most importantly, I believe that this thing we are experiencing is ripping us from our country. (Saklan, 2018).

II) Metaphor and similarity aspects in "Escape/ Salvation / Helplessness" category

In "escape/salvation/helplessness" category, there were 58 (26%) different metaphors by 67 (19,8%) administrators. When frequency and percentage of metaphors in this category were analysed, some of the imageries used by administrators were given below: 1.) escape (f = 7, 10,2%), 2.) necessity (f = 2, 3%), 3.) escape from death (f = 1, 1,5%), 2.) (forest) forest animals running from fire (f = 1, 1,5%), 5), a bitter drama (f = 1, 1,5%), 6.) stream (f = 1, 1,5%), 7.) Bison herd escaping from the attack of lions (f = 1, 1,5%), 8.) Saving the life of the game

animal (f = 1, 1,5%), 9.) fish out of the water to try to live on land (f = 1, 1,5%), 10) escape from hell (f = 1, 1,5%).

Main metaphor used by administrators in "escape/salvation/helplessness" category was "escaping" to save their lives. Escaping was described by metaphors of war, death, fire, catastrophe, cruelty, nest, enemy (cat, big fish, hunter, lion, etc.). Some of the statements of administrators about escaping were as follows: *"Migration from Syria is like bison herd escaping from lions; because they are vulnerable" (250M2), "Migration from Syria is like escaping herd; because they don't know where to run to save their lives and seek asylum in Turkey." (285M5) "Migration from Syria is like mouse escaping from cat; because weaker one is running away from stronger (263M2)". "Migration from Syria is like animals escaping from forest fire; because while strong escapes, the weak dies (79M2)". "Migration from Syria is like escape; because they escaped from war without fighting back (182M3)".* "They escaped from war without fighting back" comment were condemned by Syrians. Uzun and Özcan (2017) stated that in blaming/branding (18.07%) category, "Syrian refugees are like cowards because they lost their sense of nation", "Syrian refugees are like guests, because we cannot be equal with guests. "We worked for our country but they are taking everything readily prepared for them" were stated. However, escape was also seen as a metaphor explaining hope for salvation among expert opinions. According to expert opinions the expression "Migration from Syria is like struggling to escape from flood; because Turkey is salvation for them (181M3)" in "hopeful future expectation" category, should be under "escape / salvation / helplessness" category due to "escape". Similarly, in another study, some of the middle school students resembled refugees to autumn and expressed them as leaves on tress that experience autumn, they left their nation and dispersed around" (Karagözoğlu, 2017).

These findings that emphasise despair of Syrians were also found in findings of similar studies. Tıkman, Yıldırım, and Şentürk (2017) studied on 200 students from 2nd to 7th grade regarding migration. 20% of 6.th grade class students expressed their emotions about migration with sadness metaphor. Some of the statements of the students in this study were as follows: "*...I hope God will not make anyone to lose their homes. Syrians left their country and came to Kilis, Antep, shortly to Turkey. Grave of their parents left there."* In the same study, it was emphasised by the 5th grade students that migration reminds them"*Syrians*". For example, they said; "*Syrians were forced to migrate because of bombs. They are afraid of bombs and leave their country. They come to İstanbul and Antep."*

Many of the studies on migration from Syria showed this metaphor. Uzun and Özcan (2017, p.12) stated that in "statelessness (not belonging anywhere)" category, "migratory bird" was the most common metaphor (28%) which was stated as "forcefully leaving their country" and "kite" metaphor (2%) was stated as "they walk around like a kite gliding in the wind far away from their land. Maybe they will never go back".

III) Metaphor and similarity aspects in "Separation / Exile" category

In "separation / exile" category, 38 (17.02%) different metaphors by 65 (19,2%) administrators were included. When frequency and percentage of metaphors in this category were analysed, some of the imageriesused by administrators were given as: 1.) hijra (f = 12, 18,5%), 2.) migratory birds (f = 8, 12,3%), 3.) exile (f = 5, 7,7%), 4.) wind (f = 3, 2,6%), 5.) migration of tribes (f = 2, 3,1%), 6.) bird (f = 2, 3,1%), 7.)stork (f = 2,3,1%), 8.) Africa (f = 1, 1,5%), 9.) pain (f = 1, 1,5%), 10.) leave the family (f = 1, 1,5%). When "separation / exile" category was analysed, the main metaphor was "hijra". Hijra was connected with forceful separation, leaving their country, escaping from death and torment metaphors. It was seen that similarity aspect in administrators' expressions in "escape" category and hijra metaphor were similar. Some of the expressions of administrators were as follows: *"Migration from Syria is like hijra; because it is not voluntarily, it was forced (5M6).", "Migration from Syria is like hijra; because right of belief and living are gone (87M3)". "Migration from Syria is like hijra; because to protect their lives, properties, and honours (212M2)", "Migration from Syria is like hijra; because leaving their country is mandatory (111F1), "Migration from Syria is like hijra from Mecca to Medina; because Syrians escaped from torment and came to Turkey (72M3)".* There were administrators that expressed migration from Syria as migration of tribes. *"Migration from Syria is like migration of tribes when it is considered with its results and size (23M2)", "Migration from Syria is like migration of tribes; because there is chaos and there nowhere to live (130M2)".* Also, it was seen that animal metaphors were common in this category. For example, migratory birds, stork, antelope herd, ant, bird, cranes, wild geese metaphors were related with "continue living and migrating to safe places" in similarity aspect.

IV) Metaphors and similarity aspect for "Hopeful Future Expectation" category

In "hopeful future expectation" category, 31 (13.9%) different metaphors by 38 (11.2%) administrators were included. When frequency and percentage of metaphors in this category were analysed, some of the imageries used by administrators were given as: 1.) hope (f = 2, 10,5%), 2.) reborn (f = 3, 7,9%), 3.) guest (f = 2, 5,3%), 4.) wind (f = 2, 5,3%), 5.) arefe (f = 1, 2,6%), 6.) son of the bee (f = 1, 2,6%), 7.) spring (f = 1, 2,6%), 8.) to the crowd (f = 1, 2,6%), 9.) sometimes rain sometimes hail (f = 1, 2,6%), 10.) a test (f = 1, 2,6%).

Karagözoğlu (2017, s.520) studied metaphors for "refugee" concept. When the analogies of the studentswho resembled refugee to spring (5,39%) were examined, it was seen that the emphasis was on "patience and hope". *For example, "spring tells that winter days are over, for them spring will begin when the war ends," "As Turkish have this conscience, winter will end and spring will come for them," "Complex, one side it is hot and on the other side it is rainy and cold."* In the same study, students resembled refugee to summer and expressed *"Each day, they hope that this will pass".* Students who selected "white colour" metaphor (9.8%) for

refugees expressed it as "*they migrate to open a white page in their life*." Also, "*this dark day will become a light one one day*" metaphor was seen (0,98%). In other study conducted by Uzun and Özcan (2017) on metaphorical perceptions of Sociology undergraduate students about Syrian refugees and immigrants, it was seen that resistance and happiness metaphors were used under "struggle" (15,07%) category. Some of the students opinions' were as follows: *"Syrian refugees/immigrants are like happiness; because regardless of what happens they are after happiness and dreams. They need to fight for that," "Syrian refugees/immigrants are like labourers; because they need to resist in different areas even though they are exploited."*

"Syrian refugees/immigrants are like exams; because their drama made people like us to question where do we come from" and "Syrian refugees/immigrants are line litmus paper; because humanity of people who act bad against them is clearly come forward. This is a good humanitarian act." (Uzun and Özcan, 2017). *"Migration from Syria is like an examdue to* God's mercy (78M2)" and *"Migration from Syria is like opportunity, because this strengthened our way of communication and other aspects"* were expressed in hope and opportunity category *(Kara, Yiğit ve Ağırman, 2016).*

Studies on perception of Turkish teaching students regarding Syrian refugee were shown that in "has no one and needs help" category, "guest" metaphor (9.18%) was used. *"Syrian refugee is like guest. Because in our culture, we don't closedoors to needy, we open our doors."*

V) Metaphors and similarity aspects for Increase/ No End/Uncertainty category

In "increase / no end / uncertainty" category, 22 (10,76%) different metaphors by 35 (10,2%) administrators were included. When frequency and percentage of metaphors in this category were analysed, some of the imageries used by administrators were given as: 1.) flood (f = 8, 22,9%), 2.) avalanche (f =2, 11,2%), 3.) river (f =2, 5,7%), 4.) herd of goats (f =1, 2,9%), 5.) flowing river (f =1, 2,9%), 6.) river (f =1, 2,9%), 7.) The exploding barrage's water (f =1, 2,9%), 8.) swamp (f =1, 2,9%), 9.) wave (f =1, 2,9%), 10.) domino stone sequence (f =1, 2,9%).

When metaphors and similarity aspects in "increase / no end / uncertainty" category were analysed, increase / no end were emphasised. Some of the metaphors were as follows; natural events metaphors such as flood, avalanche, stream, wave, river, torrential rain, tsunami, river, landslide, storm, equatorial rains, snow were used. *"Migration from Syria is like flood; because they collectively moved and dispersed (16M2)," "Migration from Syria is like uncontrolled flood, because their region was unprepared (231M2)," "Migration from Syria is like river, because if it is left alone, it will destruct all obstacles and damage around. But if you build dam, or watering dam, you can turn it something beneficial (161M3)," "Migration from Syria is like avalanche; because it cannot be stopped (38F3), "Migration from Syria is like goat herd; because they have flooded into our country without looking back*

(271M2)" Uncertainty was used both for Syrians and their future and for Turkey. Some of the metaphors about it were as follows*: "Migration from Syria is like fear; because you need courage to start again in a foreign country (321F2)," "Migration from Syria is like rain; because it has continued for years and there is possibility for every year (90M2)," "Migration from Syria is like flood, because what it brings and takes away is uncertain 7M2."*

VI) Metaphors and similarity aspect for "Big game / Elephants and Grasses" category

In "big game / elephants and grasses" category, 16 (7,17%) different metaphors by 17 (5%) administrators were included. When frequency and percentage of metaphors in this category were analysed, some of the imageries used by administrators were given as: 1.) ash (f =2, 11.8%), 2.) migration from the Balkans (f = 1, 5.9%), 3.) Chinese Checkers (f = 1, 5,9%), 4.) dramatic film (f =1, 5.9%), 5.) film (f =1, 5,9%), 6.) forces clash (f =1, 5,9%), 7.) stinky tomato (f =1, 5,9%), 8.) Fractured finger (f = 1, 5,9%), 9.) jeweller scale (f =1, 5,9%), 10.) obligation (f =1, 5,9%).

When metaphors and similarity aspects in "big game / elephants and grasses" category were analysed, it was emphasised that big games were played in the region by different powers. Some of the metaphors of administrators were as follows: *"Migration from Syria is like Chinese checkers, because while local people go somewhere, others try to get their place (236F2)," "Migration from Syria is like power war, because it is the war area of the US, Russia, and other countries." "Migration from Syria is like dispersion of unattended people, because only value in modern capitalist society is money and power (262M2)," "Migration from Syria is like oppressed with a place, because this is what capitalists want (227M2)," "Migration from Syria is like mandatory, because who is fighting who is not clear (103M2)."*

In a study conducted by Saklan (2018), one Syrian refuge expressed his opinions regarding "war" in Syria as follows: *"When the war first started, it was clear who was fighting with whom. There were the state and opponents who don't want Esad. But in time, there were so many groups that we couldn't make sense. There were no people or rights to fight for. This is nothing but more than fight of states."* One Syrian refugee in İstanbul stated that "*They are asking us why did not fight back. Okay, but when we were there, there were no single fight. There were five different groups and I did not know any of their motives. ...Brother was shooting brother. They said Idid not want to kill so I run away.*"

VII) Metaphors and similarity aspect for "Were Unintentional" category

In "were unintentional" category, 15 (6,73%) different metaphors by 16 (2,7%) administrators were included. When frequency and percentage of metaphors in this category were analysed, some of the imageries used by administrators were given as: 1.) flood (f =2, 12,5%), 2.) spicy turnip (f =1, 6,3%), 3.) an unexpected

rain (f = 1, 6.3%), 4.) wheat ear (f = 1, 6,3%), 5.) wave (f = 1, 6,3%), 6.) natural disaster f = 1, 6,3%), 7.) disaster (f =1, 6,3%, 8.) illegitimate child (f = 1, 6,3%), 9.) permanent guest (f = 1, 6,3%, 10.) a broken vase (f= 1, 6,3%).

When metaphors and similarity aspects in "were unintentional" category were analysed, it was emphasised that events that are not desired by Syrians and Turks happened. Some of the metaphors of administrators were as follows: *"Migration from Syria is like wild grass, because they ruin what is happening inside. They need effort. They use our energy. (172M2)" "Migration from Syria is like illegitimate child, because we find them when we are least expecting (131M2)," "Migration from Syria is like permanent guest, because they are used to stay (Turkey) (56F2)," "Migration from Syria is like spicy turnip, because you drink it although it is spicy (175M2)".* In this category, flood metaphor was used. Flood was resembled to the reason for these events that created problems. For example: *"Migration from Syria is like flood; because they have destructive effect on the order here (183M2)," "Migration from Syria is like flood, because problems came with migration (175M2)."* It was seen that "disaster" metaphor was resembled for "disrupting social order (190M2)".

5. Results and Discussion

In this study, where metaphoric perceptions of administrators towards "Migration from Syria" were analysed, the following results were obtained:

1) Based on participant groups opinions, the total of 223 valid metaphors were obtained. First five metaphors used by participants based on their frequencies were as follows: 1. hegira (2,12%), 2. flood (3,85%), 3. migratory birds (2,66%), 4. disaster (2,37%), 5. death (2,37%). When metaphors were analysed, it was seen that 38 (11.2%) administrators had 31 (13,9%) positive perceptions while 300 (88,8%) administratorshad 192 (86,1%) negative perceptions. Main negative metaphors were given as: hijra (f =14, 4,1%), flood (f =13, 3,8%), migratory birds (f = 9, 2.7%), disaster (f = 8, 2.2%), death (f = 8, 2.2%). Some of the positive metaphors were given as follows: hope (f = 2, 1,2%), reborn (f =3, 0,9%), guest (f=2, 0,6%), wind (f = 2, 0,6%), arefe (concurrence) (f =1, 0,3%).

2) Based on valid metaphors, 7 conceptual categories were determined using expert opinions. According to frequency distribution, "disaster/sadness" was the main category. Percentage order of conceptual categories were as follows: (1) disaster / sadness (f =100, 29,6%), (2) escape / salvation / helplessness (f =67, 19,8%), (3) separation / exile (f = 65, 19,2%), (4) hopeful future expectation (f =38, 11,2%), (5) increase / no end / uncertainty (f =35, 10.2%), (6) big game / elephants and grasses (f =17, 5,0%), (7) were unintentional (f = 16, 2,7%).

3) When obtained metaphors were analysed, it was seen that negative crises, disasters, negative migration and hijra, negative separation in family and unstoppable negative natural events were used. Generally, it was seen that metaphors linked with migration from Syria by administrators were under

animal, goods, nature event, plant, action, human, emotion, and place. In this study, colour, season, and music themes were not used as metaphors by administrators.

4) Most of the administrators stated that this was the first time they have participated to such qualitative study. The data presented in this study once more showed the importance of mixed studies where quantitative studies are conducted with qualitative studies. As a result, it was found that although there were some positive opinions of administrators regarding "migration from Syria", general opinions were negative.

References

Akıncı, B., Nergiz, A. & Geyik, E. (2015). Uyum süreci üzerine bir değerlendirme: göç ve toplumsal kabul. *Göç Araştırmaları Dergisi*, 1 (2): 58-83, Retrieved from 15.06.2018, http://www.gam.gov.tr/files/sayi2-2.pdf

Apak, H. (2015). Suriyeli göçmenlerin gelecek beklentileri: Mardin örneği. *Birey ve Toplum*, 5, 125-142.

Anderson, A., Hamilton, R., Moore, D., Loewen, S. & Frater-Mathieson, K. (2004). Education of refugee children: Theoretical perspectives and best practice. R. Hamilton & D. Moore (Ed.). In *Educational interventions for refugee children* (s. 1-12). London: R.F.

Beyazova Seçer, A. (2017). *An analysis of Syrian parents' perspectives of their children's education in İstanbul* (Unpublished Doctoral Thesis). Boğaziçi University, Social Sciences Institute, İstanbul.

Beyazova, A. ve Akbaş, M. (2016). Türkiye'deki devlet okullarında Suriyeli mülteci çocuklar. A. Kaya, G. Vural ve A. Aydın (Ed.). In *Değerler eğitimi: Eğitimde farklılık ve katılım hakkı* (s. 127-145). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.

Castles, S. & Miller. J. M. (2008). *Göçler çağı: Modern dünyada uluslararası göç hareketleri* (B. U. Bal ve İ. Akbulut, Çev.). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi.

Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five traditions.* Thousand Oaks, CA: Sage.

Davies, A. (2008). Characteristics of adolescent Sierra Leonean refugees in public schools in New York City. Education and Urban Society, 40(3), 361-376.

Durmuş, E. & Baş, K. (2016). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının mülteci kavramına ilişkin algılarının metaforlar yardımıyla analiz edilmesi. *Uluslararası Sosyal Bilgiler Eğitimi Sempozyumu V.* (320-359), Denizli: Pamukkale Üniversitesi Yay.

Erdem, C. (2017). Sınıfında mülteci öğrenci bulunan sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları öğretimsel sorunlar ve çözüme dair önerileri. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 26-42.

Erdoğan, M. (2012). *Türkiye'deki Suriyeliler: Toplumsal kabul ve uyum araştırması.* Hacettepe Üniversitesi Göç ve Siyaset Araştırma Merkezi, http://www.hugo.hacettepe.edu.tr/HUGO-RAPORTurkiyedekiSuriyeliler.pdf

Erdoğan, M., Kavukçuer, Y. & Çetinkaya, T. (2017). Türkiye'de yaşayan Suriyeli mültecilere yönelik medya algısı. *Liberal Perspektif Analiz,*5, 5-26

GİGM: Göç İdaresi Genel Müdürlüğü (2018). *Göç İstatistikleri: Geçici Koruma*, Retrieved from 15.08.2018, http://www.goc.gov.tr/icerik3/gecici-koruma_363_378_4713

Göker, G. & S. Keskin (2015), "Haber medyası ve mülteciler: Suriyeli mültecilerin Türk yazılı basınındaki temsili", *İletişim, Kuram ve Araştırma Dergisi*, 21, 229-256.

Harrell-Bond, B. (2000). *Are refugee camps good for children?* (Working Paper No. 29). Cairo: American University in Cairo Forced Migration and Refugee Studies.

Hek, R. (2005). The role of education in the settlement of young refugees in the UK: The experiences of young refugees. *Practice*,17(3), 157-171.

Kara, P. ve Korkut, R. (2010). Türkiye'de göç, iltica ve mülteciler. *Türk İdare Dergisi*, 267(1), 153-162.

Kara, Ö.T., Yiğit, A., & Ağırman, F. (2016). The study of the perceptions of the students studying ın the department of Turkish teaching in Çukurova University about the term "Syrian refugee" (Çukurova üniversitesi Türkçe öğretmenliği bölümünde okuyan öğrencilerin Suriyeli mülteci kavramına ilişkin algıları). *Journal of Theory and Practice in Education*. *12*(2), 925-961.

Karagözoğlu, N. (2017). Ortaokul öğrencilerine göre "mülteci" / accordıng to secondary school students, the concept of refugee. In *Current Debates in Education*. (Edt. O.N. Akfırat, D.F. Staub, G. Yavaş), Volume 5(29), ss.507-528.

Karakütük, K. & Kavak, Y. (2017). *Göç olgusu ve eğitim planlaması*. Retrieved from 13.07.2018, https://pictes.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_05/22222022_GYY_OLGUSU_VE_EYYTYM_PLANLAMASI_KARAKYTYK_KAVAK_22.05.2017.pdf

Karasu, M. A. (2016), "Şanlıurfa'da yaşayan Suriyeli sığınmacıların kentle uyum sorunu", *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 21 (3): 995-1012.

Karataş, K., Attepe Özden, S., Ege, A., Fırat, E., Erim, F. ve Aslan, H. (2016). Ankara sokaklarında çalıştırılan çocuklar: Sorunlar ve ihtiyaçlar. Ankara: Anıl Yayıncılık.

Keneş, H. Ç. (2016). Metaforun ayrımcı hegemonyanın inşasındaki rolü: Suriyelilerin haberleştirilmesinde metafor kullanımı. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 15(2), 253-280.

Kirk, J. and Cassity, E. (2007). Minimum standards for quality education for refugee youth. *Youth Studies Australia*, 26, 50-56.

Koyuncu, A. (2014). *Kentin yeni misafirleri Suriyeli mülteciler* (1. Baskı). Konya: Çizgi Kitabevi.

Marshall, G. (2009). *Sosyoloji Sözlüğü*, (Çev: Osman Akınhay ve Derya Kömürcü). Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları

McBrien, J. L. (2005). Educational needs and barriers for refugee students in the United States: A review of the literature. *Review of Educational Research*, 75(3), 329- 364.

Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (2014). *Qualitative Data Analysis: A Methods SourcebookExpanded Sourcebook*. 3.Edition LA: Sage.

MEB (2017). *Hayat Boyu Öğr. Gen. Müd. Göç ve Acil Durum Eğitim Daire Bşk. Geçici Koruma Kapsamındaki Öğrencilerin Eğitim Hizmetleri.*

Mthethwa-Sommers, S. and Kisiara, O. (2015). Listening to students from refugee backgrounds: Lessons for education professionals. *PennGSE Perspectives on Urban Education*, 12(1), 1-9.

Oates, J. B. & Fitzgerald B. (2007). Multi-metaphor method: Organizational metaphors in ınformation systems development. *Information Systems Journal*, 17 (2), 221-229. Doi: 10.1111/j.13652575.2007.00266.x

Oikonomidoy, E. (2010). Zooming into the school narratives of refugee students. *Multicultural Perspective*, 12(2),74-80.

Oswick, C. & Montgomery, J. (1999). Images of a organization: The use of metaphor in a multinational company. *Journal of Organizational Change Mangement*, 12(6), 501-523.

Özer, Y. Y., Komşuoğlu, A. ve Ateşok, Z. Ö. (2016). Türkiye'deki Suriyeli mülteci çocukların eğitimi: Sorunlar ve çözüm önerileri. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi,* 4 (37), 186-219.

Özer, Y. Y., Komşuoğlu, A. ve Ateşok, Z. Ö. (2017). One common future, two education systems: The case of Syrian children of Istanbul. *European Education*, 49, 114- 132. Retrieved from 01.06.2018, https://doi.org/10.1080/10564934.2017.1328268

Roxas, K. (2010). Who really wants 'the tired, the poor, and the huddled masses' anyway? Teachers' use of cultural scripts with refugee students in public schools. *Multicultural Perspectives*, 12(2), 65-73.

Sakız, H. (2016). Göçmen çocuklar ve okul kültürleri: Bir bütünleştirme çalışması. *Göç Dergisi (Göç ve Çocuk Özel Sayısı), 3*(1), 65-81. Retrieved from 14.04.2018, https://dergi.tplondon.com/index.php/goc/article/view/555

Saklan, E. (2018). *Türkiye'deki Suriyeli eğitim çağı çocuklarının eğitim süreçleri üzerine bir çözümleme.* Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Unpublished Doctoral Thesis.

Strekalova, E. and Hoot, J. (2008). What is special about special needs of refugee children? Guidelines for teachers. *Multicultural Education*, 16(1), 21-24.

Schmitt, R. (2005). Systematic metaphor analysis as a method of qualitative research. *The Qualitative Report*, 10(2), 358-392.

Sezgin, A. A. ve Yolcu, T. (2016). "Göç ile Gelen Uluslararası Öğrencilerin Sosyal Uyum ve Toplumsal Kabul Süreci", *Humanitas*, 2 (7), 217-236

Tıkman, F., Yıldırım, E. & Şentürk, M. (2017). The journey to the migration metaphor: A phenomenological study. *Sosyal Bilimler Dergisi* 7(12), 102-126.

Topkaya, Y. & H. Akdağ, H. (2016). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının suriyeli sığınmacılar hakkındaki görüşleri. *Çankırı Karatekin University Journal of Institute of Social Sciences, 7*(1): 767-786.

Tüzün, I., & Sarıışık, Y. (2015). *Türkiye'de okullarda çocuk katılımı: durum analizi.* İstanbul Bilgi Üniversitesi Çocuk Çalışmaları Birimi ve Eğitim Reformu Girişimi.

Ulum, Ö. G. ve Kara, Ö. T. (2016). Savaşın Suriyeli sığınmacıların akademik başarısına etkileri. *International Journal of Social Science,* 48(2) 413-423. Doi: http://dx.doi.org/10.9761/JASSS3584

UNHCR (2018). *Syria regional refugee situation. Syria Regional Refugee Response*. Retrieved from 23.04.2018, https://data2.unhcr.org/en/situations/syria#_ga=2.168628641.183688270.1538122993-746579128.1538122993

Unicef (2018). *Türkiye'deki Suriyeli Çocuklar*. Retrieved from 15.05.2018, https://www.unicefturk.org/yazi/acil-durum-turkiyedeki-suriyeli-cocuklar

Uluslararası Mülteci Hakları Derneği (UMHD). (2017). *Suriye'de ihlaller ve Halep raporu*. İstanbul: İNSAMER (erişim tarihi 30.08.2018).

Uzun, Z., & Özcan, E. (2017). Sosyoloji lisans öğrencilerinin Suriyeli sığınmacı ve mülteciler hakkındaki metaforik algıları. *Journal of Human Sciences*, 12(3), 2925-2928. Doi:10.12687/jhs.v12i3.2829

Watkins, K. and Zyck, S. A. (Eylül, 2014). *Living on hope, hoping for education the failed response to the Syrian refugee crisis.* Overseas Development Institute (ODI).

Yıldırımalp, S., İslamoğlu, İ. & İyem, C. (2017). Suriyeli sığınmacıların toplumsal kabul ve uyum sürecine ilişkin bir araştırma. *Bilgi Sosyal Bilimler Dergisi*, (2), 107-126. Retrieved from 15.07.2018, http://dergipark.gov.tr/bilgisosyal/issue/36262/213193

Ebeveyn Özyeterliklerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi

Seda ÖZKUBAT [1], Fatma ELİBOL [2]

Özet

Bu çalışmada: Kırıkkale ilinde yer alan bağımsız anaokullarına devam eden 4, 5 ve 6 yaş grubu çocuğu olan annelerin; çocuğun cinsiyetine göre, ebeveyn öz-yeterlik puanlarında farklılık oluşturup oluşturmadığının belirlenmesi, çocuğun doğum sırasınına göre ebeveyn öz-yeterlik puanlarında farklılık oluşturup oluşturmadığının belirlenmesi, Anne çalışma durumuna göre ebeveyn öz-yeterlik puanlarında farklılık oluşturup oluşturmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır.

Anahtar Kelimeler: *Anne-Babalık Becerilerinde Özyeterlik, 1–3 Yaş Grubu*

Abstract

In this study, it was aimed determine whether there is a difference between self-efficacy scores of 4, 5 and 6-year-old mothers who attend independent kindergartens, gender and birth order in Kırıkkale province

Keywords: Self-Efficacy for Parenting Tasks, Toddler

Giriş

Yaşamın ilk yılları insan gelişiminin; kapsam, nitelik ve hız açısından en yoğun olduğu dönemdir. 0-6 yaşlar arasındaki gelişimin ve eğitimin çocuğun ileriki yaşlardaki başarısını etkilediği bilimsel araştırmalarla kanıtlanmıştır.Çocuğun gelişim potansiyelinin en üst seviyeye çıkarılması, ancak bu dönemin sağlıklı, bilinçli ve anlamlı bir biçimde geçirilmesine bağlıdır. Bu yüzden erken yaşlarda çocuğun gelişimin destekleyecek deneyimler için fırsatlar sağlamak, ileriki yaşlardaki değişik öğrenme becerilerinin gelişimine olumlu yönde etki edecektir (Myers, 1996). Çevre ile etkileşimin niteliği ve çocuğun ilk yıllarda edindiği deneyimlerin sebep olduğu sonuçlar, yetersiz çevreden gelen çocuklarda telafisi güç etkiler yaratabilir (Sucuka& Şenocak, 1999). Olumsuz koşulların yarattığı etkilere sonradan tedavilerle çare bulmaya çalışmaktansa, çevre koşullarının yaratacağı olumsuz etkiyi erken destek programları ile önlemek çok daha olumlu bir yöntemdir (Bekman ,1998).

Erken dönemde, çocukların büyüme ve gelişimini destekleyen deneyim fırsatları anne babaları tarafından sağlanmaktadır. Buna karşılık ebeveynler çoğunlukla ne yapmaları gerektiğini bilememekte ve desteğe gereksinim duyabilmektedirler. Ebeveynler çocukların gelişimlerini desteklemek gibi önemli bir konuda çoğunlukla nadiren eğitim alırlar (Corter,1996).

Ebeveyn öz yeterliliği; son yıllarda üzerinde pek çok çalışma yapılan, ebeveynlik becerilerinin yeterliliği ve kalitesi ile ve dolayısıyla çocuğun sağlıklı gelişimi ile

[1] *Dr.Öğr. Üyesi. Kırıkkale University, sedaozkubat@kku.edu.tr*
[2] *Doç. Dr.. Kırıkkale University, fatmaelibol@kku.edu.tr*

yakından ilişkili bir kavramdır. Özyeterlik bireylerin nasıl davranacaklarını belirleyen zihinsel süreçlerden biridir. Özyeterlilik, bireyin zorluklar karşısında direnme davranışlarına ne kadar emek harcayacağına dair bireysel beklentilerini içermektedir. Özyeterlik algısı birey için istenmeyen davranışlarda önemli bir roldedir. Bireyin zorluk yaşadığı durumlarla baş edebilmesinde kendisini yeterli görme düzeyi ve bunu ne kadar gerçekleştirdiğine yönelik fikri, özyeterlik algısını oluşturmaktadır (Kotil, 2013). Anne babalık becerilerinde özyeterlik, anne-babalık görevleri konusunda sahip olunan güven ve anne ve babaların çocuklarının gelişimlerini pozitif bir şekilde etkileme becerilerini algılanmaları olarak tanımlanabilir (Belgeman, 2005).

Yapılan çalışmalar, yüksek ebeveyn özyeterliliğinin, çocukla olumlu iletişim kurma, çocuğa uyaran sağlama, çocuğu kabul etme ve çocukla etkili iletişim kurabilme gibi becerileri desteklemekte olduğunu gösterirken, düşük özyeterliğin annenin çocuğunu negatif algılaması ve çocuktaki davranış problemleri ile ilişkili olduğunu göstermektedir. Yani ebeveynlerin özyeterlik inancı, çocuğun gelişimini doğrudan etkilemektedir (Coleman,Karraker, 1997).

Ebeveynlik becerilerinin kalitesi çocuğun gelişimini doğrudan etkilemektedir. Ebeveynlik becerilerinde özyeterliğin, ebeveynlik becerilerinin kalitesi ile ilişkili olduğu bilinmektedir. Ebeveyn özyeterliğinin yüksek olması; ebeveyn becerilerini gerçekleştirirken daha yeterli olmayla ilişkilidir. Araştırmalar özyeterliğin yüksek olması durumunda, ebeveyn çocuk etkileşiminin kalitesinin arttığını ve ebeveynin çocuğa karşı daha sıcak, duyarlı olduğunu göstermektedir. Özyeterliğin yüksek olması durumunun anne babaların bu konuda kendilerini eğitmeleri, kitap okumaları vb ile pozitif ilişkili olduğu bilinmektedir. Düşük olması durumunda çocukla olan iletişimin, anne babalık kalitesinin azaldığı görülmektedir (Coleman&Karraker, 1997).

Colemanand Karraker (1997) dört olası mekanizmanın ebeveyn öz yeterliliğini geliştirdiğinden bahsetmiştir. Bu mekanizmalar:

-Çocukluk Deneyimleri: Özyeterlik inancı bireyin diğerleri ile ilişkileri ile bağlantılıdır. Özellikle çocukluklarında kendilerine birincil bakımı veren birey ile bağlanma sitilleri ile ilişkilidir.

-Dış Mesajlar: Bireylerin içinde yaşadığı toplum ve kültürün ebeveynlik değerlerine ilişkin verdiği anahtar mesajlarla ilişkilidir.

-Güncel Ebeveynlik Deneyimleri: Bu deneyimler, bireyin kendi çocuklarında ya da akraba, arkadaş ve diğer topluluk üyelerinin çocuklarında karşılaştıkları durumlarla ilgilidir. Bazı araştırmalar; bu tür yetişkin çocuk etkileşimlerinden sağlanan geribildirimlerin, bireylerin ebeveynlik yeterlilikleri konusunda ki yargılarını ve dolayısıyla özyeterlik inançlarını güçlü bir biçimde etkilediğini iddia etmektedir.

-Ebeveynlik Rolüne Zihinsel ve Davranışsal Olarak Hazır Olma Durumu: Bu konuda pek fazla sistematik araştırma olmasa da; örneğin gebelik sırasında bireyin

kendisini anne olarak olumlu bir şekilde görselleştirmesi, bebeğine sevgi dolu yanıtlar vermesi ile ilişkili olabilecektir.

Ebeveynlerin özyeterliklerini desteklemek için, yukarıdaki mekanizmalara ilişkin farkındalıklarını artırmak, olumlu mesajlar vermek ve ebeveynleri desteklemek işe yarayacaktır. Düşük ebeveyn özyeterliği ebeveynlerin ve çocukların hayatlarının pek çok alanını etkileyebilir (Ontai&Sano,'dan akt. Young, 2011). Anne depresyonunun, düşük ebeveyn özyeterliğinin sonucu olduğu araştırmalarla gösterilmiştir (Cutrona&Troutman, 1986; Teti&Gelfand'denakt.,Young, 2011). Depresyon, anne çocuk etkileşimini olumsuz etkileyen stres kaynaklarından biridir. Zayıf anne çocuk ilişkisinin etkileri çocuğun diğer gelişim alanlarına da yansıyabilmektedir (Young, 2011). Düşük özyeterliğe sahip ebeveynler, birden fazla stres faktörüyle yüz yüze kaldıklarında çaresiz, bunalmış hissetme olasılıkları daha yüksektir (Young, 2011). Grusec, Hastings, ve Mammone (1994) göre düşük özyeterliğe sahip ebeveynler bilgilerini uygulamaya dökmekte zorlanırlar ve ebeveyn rollerini dengeli bir biçimde sürdüremezler. Özyeterlik ebeveyn ve çocuk arasındaki ilişkinin kalitesi üzerinde güçlü bir etkiye sahiptir. Ebeveyn özyeterliği sadece stres, depresyon ve pasif başa çıkma becerileri ile bağlantılı değildir, aynı zamanda ebeveynin zihinsel süreçleri ile de bağlantılıdır (Young, 2011).

Ebeveyn özyeterliği, ebeveyn işlevselliğinin güçlü bir belirleyicisidir. Özyeterliğin, ebeveyn becerilerinde itici bir güç olduğu göz ardı edilmemelidir. Bununla birlikte ebeveyn yeterliliğini desteklemek, ebeveynliğin ve sonuç olarak aile yaşamının kalitesini artırabilme konusunda bir umut olacaktır. Riskli ve uyumsuz ebeveyn uygulamaları bulunan ebeveynlerin, etkili ebeveynlik konusunda daha yeterli bilgilere ve uygun becerilerinin desteklenmesine ihtiyaçları vardır. Ancak, geleneksel müdahalelerin sadece bilgi ve becerileri odaklı olması yeterli olmayabilir. Ebeveyn kalitesini optimize etmek ve ebeveynlerin kendi yeteneklerine inanmayı öğrenmelerini sağlamak gerekmektedir. Öncelikle rollerindeki yeterlilik duygusunu içselleştirmeleri, ebeveynlikten tatmin ve memnuniyeti sağlayacaktır (Coleman&Karraker, 1997).

Ebeveynlerin anne babalık görevlerinde kendisini yeterli hissedebilmeleri için aşağıdaki niteliklere sahip olmaları gerekmektedir.

a) Çocuk bakımı ile ilgili yeterli bilgi düzeyi,

b) Anne babalık görevini yerine getirecek güven,

c) Çocuğun gelişimi ve davranışlarının etrafında bulunan kişiler tarafından desteklenebileceği inancı (Coleman&Karraker, 1997).

Coleman ve Karraker (1997) anne babalık becerilerinde özyeterlik ile ilgili bir literatür taraması yapmışlardır. Özyeterliği yüksek anne babalar çocukları ile ilgili problemlere tehdit ve korku ile değil mücadeleci bir şekilde yaklaşırlar. Oysa düşük özyeterliğe sahip anne babalar problemlerle baş etmede daha çok duygusal

yöntemler kullanırlar. Son 15 yılda bu konuda yapılan çalışmalar incelendiğinde aşağıdaki sonuçlar bulunmuştur.

- Ebeveynlerin kendi yeteneklerini algılamaları anne babanın çocuğun sosyal ve zihinsel gelişimi için önemli davranışlar sergilemeleri arasında güçlü bir ilişki vardır.
- Özyeterlik zaman içinde durağan bir şekilde devam eder.
- Yüksek özyeterliğe sahip bireylerin, analitik düşünme becerisi, gerçekçi hedefler koyma, problemlere çözümcü yaklaşım sergileme becerileri de yüksektir.
- Düşük özyeterliğe sahip anne babalar çocuklarına daha fazla kötü muamelede bulunabilmektedirler.

Konuyla ilgili yayınlar tarandığında, ebeveynlik görevlerinde öz yeterlik inancının anne babanın davranış ve tepkilerine olan etkisinin oldukça karmaşık olduğu görülmektedir. Ek olarak anne baba davranışları üzerinde doğrudan ve bağımsız etkileri vardır. Özyeterlik; annenin depresyon durumu, çocuğun davranışları, sosyal destek çocuğun yoksunluğu arasında önemli bir arabulucudur. Bunun anlamı psikolojik olarak risk altında olan çocuklar, anne babalarının yüksek öz yeterliliğe sahip olma durumunda bu risk dengelenebilmektedir. Özyeterlik; gelir, iş yükü ya da çocuk bakımı ile ilgili sorumluluklar ile kadınların psikolojik rahatlıkları arasında da arabuluculuk yapar (AustralianGovernmentDepartment of FamilyandCominity Services ParentingİnformationProject LiteratureReview, 2004).

Amaç

Bu araştırmada, Kırıkkale ilinde yer alan bağımsız anaokullarına devam eden 4, 5 ve 6 yaş grubu çocuğu olan annelerin;

- Çocuğun cinsiyetine göre, ebeveyn özyeterlik puanlarında farklılık oluşturup oluşturmadığının belirlenmesi,

- Çocuğun doğum sırasına göre ebeveyn özyeterlik puanlarında farklılık oluşturup oluşturmadığının belirlenmesi,

- Anne çalışma durumuna göre ebeveyn özyeterlik puanlarında farklılık oluşturup oluşturmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır.

Yöntem

Bu araştırmanın çalışma grubunu Kırıkkale ilinde yer alan bağımsız anaokullarına devam eden 4, 5 ve 6 yaş grubu çocuğu olan 203 anne oluşturmuştur. Annelere genel bilgi formu ve özyeterlik ölçeği uygulanmıştır.

Genel bilgi formu araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir. Öz-yeterlik Ölçeği: Priscilla, Coleman ve Katherine, Karraker (2000) tarafından geliştirilip, Kotil (2010) tarafından Türkçe uyarlama çalışması yapılan Ebeveyn Öz Yeterlik Ölçeği ile toplanmıştır. Ölçek; ilgi, disiplin, katılım, bakım ve sağlık içerikli beş alt boyuttan oluşmaktadır. 20 maddeden oluşan ölçek, 6'lı likert ile

değerlendirilmektedir. Maddelere verilecek yanıtlar "Tamamen katılmıyorum", "Kısmen katılmıyorum", "Katılmıyorum", "Katılıyorum", "Kısmen katılıyorum" ve "Tamamen katılıyorum" şeklindedir.

"Ebeveyn Öz-yeterlik Ölçeği» Alt Boyutlarına İlişkin Örnek Maddeler" şu şekildedir.

- İlgi alt boyutu: Çocuğumun okul eğitimi ile olabildiğince ilgiliyim.
- Disiplin alt boyutu: Çocuğuma yeterince disiplin sağlayabilen biriyim.
- Katılım alt boyutu: Çocuğumun serbest zaman etkinliklerine katılmam
- Bakım boyutu: Çocuğumun ihtiyacı olduğu anda tıbbi yardım almasını sağlarım.
- Sağlık alt boyutu: Çocuğum hasta olduğunda ona bakmakta çok becerikli değilimdir.

Uygulama başlangıcında ebeveynlere ölçeğin yapısı, neler içerdiği, amacı hakkında bilgi verildikten sonra ölçeği nasıl dolduracaklarına ilişkin açıklamalar yapılmış, ardından gönüllülük esası dikkate alınarak ölçek uygulamasına geçilmiştir. Her katılımcı için uygulama süreci yaklaşık 30 dakika sürmüş, uygulamaların tümü bizzat araştırmacılar tarafından yürütülmüştür.

Bu çalışmada elde edilen veriler SPSS 16.0 paket programı ile değerlendirilmiştir. Verilerin analizi ilişkisiz örneklemler için t testi ve ANOVA ile değerlendirilmiştir. Anlamlı çıkan F değerlerinde, farkın kaynağını bulmak üzere çoklu karşılaştırma testlerinden Scheffe Testi kullanılmıştı

Bulgular

Tablo 1: Annelerin çocuklarının cinsiyetine "*Ebeveyn Öz-yeterlik Ölçeği*" puanlarına ait t testi sonuçları

Alt Boyutlar	Cinsiyet	Sayı	Ortalama	ss	İstatistik
İlgi	Kız	98	18.73	3.80	t=. 18
	Erkek	105	18.84	4.74	p= .85
Disiplin	Kız	98	16.97	4.43	t=.96
	Erkek	105	17.56	4.18	p=.33
Bakım	Kız	98	19.53	4.49	t=.60
	Erkek	105	19.96	5.58	p=.54
Katılım	Kız	98	11.92	4.63	t=.93
	Erkek	105	11.30	4.86	p= .35
Sağlık	Kız	98	7.06	4.21	t=. 91
	Erkek	105	6.51	4.28	p= .36
TOPLAM	Kız	98	74.23	10.02	t=. 03
	Erkek	105	74,19	9.71	p= .97

Annelerin çocuklarının cinsiyetine "Ebeveyn Öz-yeterlik Ölçeği" puanlarına ait t testi sonuçları incelendiğinde alt boyutlarda cinsiyete göre farklılık görülmemektedir.

Tablo 2: Annelerin çalışma durumuna göre "Ebeveyn Öz-yeterlik Ölçeği" puanlarına ait t testi sonuçları

Alt Boyutlar	Anne çalışma durumu	Sayı	Ortalama	ss	İstatistik
İlgi	Çalışıyor	85	18,77	4,29	t=.047 p= .96
	Çalışmıyor	118	18,80	4,33	
Disiplin	Çalışıyor	85	16,67	4,02	t= 1.72 p=.08
	Çalışmıyor	118	17.72	4,45	
Bakım	Çalışıyor	85	19,64	4,79	t=.36 p=.71
	Çalışmıyor	118	19,90	5,29	
Katılım	Çalışıyor	85	10,80	4,64	t= 2.06 p=.04*
	Çalışmıyor	118	12,18	4,76	
Sağlık	Çalışıyor	85	5,97	3,61	t= 2.30 p=.02*
	Çalışmıyor	118	7,35	4,58	
TOPLAM	Çalışıyor	85	72,12	8,90	t= 2.59 p=.01*
	Çalışmıyor	118	75,71	10,22	

Annelerin çalışma durumuna göre "Ebeveyn Öz-yeterlik Ölçeği" puanlarına ait t testi sonuçları incelendiğinde katılım (p=.04) ve sağlık (p=0,02) boyutlarında ve toplamda çalışan anneler ile çalışmayan anneler arasında fark gözlenmiştir. Çalışmayan annelerin puan ortalamalarının çalışan annelere oranla yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Bunun çalışmayan annelerin çocuklarının etkinliklerine katılmak için ve sağlık durumlarını takip edebilmek için daha fazla zamana sahip olmalarından kaynaklanıyor olabileceği düşünülmektedir. Tabloda çalışan annelerin özyeterlik puan ortalamalarının bütün alanlarda çalışmayan annelere oranla daha düşük olduğu görülmektedir.

Tablo 3: Annelerin çocuklarının doğum sırasına göre "*Ebeveyn Öz-yeterlik Ölçeği*" tek yönlü varyans analizi (Anova)

Alt Boyutlar	Anne çalışma durumu	n	Ortalama	ss	İstatistik
İlgi	**İlk**	115	19.12	4.16	F=2.48 p= .08
	Ortanca	32	17.25	5.08	
	Son	56	19.00.	3.99	
Disiplin	**İlk**	115	16.93	4.11	F=. 1.12 p=.32
	Ortanca	32	18.18	4.72	

	Son	56	17.46	4.41	
Bakım	**İlk**	115	20.16	4.96	F=2.26 p=.10
	Ortanca	32	18.03	5.72	
	Son	56	19.89	4.79	
Katılım	**İlk**	115	10.79	4.53	F=4.41 p= .01*
	Ortanca	32	13.25	5.45	
	Son	56	12.33	4.47	
Sağlık	**İlk**	115	6.10	3.95	F=4.24 p= .01*
	Ortanca	32	8.40	4.47	
	Son	56	7.23	4.45	
TOPLAM	**İlk**	115	73.12	8.28	F=1.71 p= .18
	Ortanca	32	75.12	12.19	
	Son	56	75.92	11.08	

Çocuklarının doğum sırasına göre annelerin "Ebeveyn Öz-yeterlik Ölçeği" puanları incelendiğinde katılım (p= .01) ve sağlık(p= .01) alt boyutlarında anneler arasında farkın anlamlı olduğu, ortalamaların ortanca ve son çocuklarda daha yüksek olduğu görülmektedir. Ebeveynlik deneyimi arttıkça annelerin özyeterlik puanları artmıştır. Bu sonuç araştırmalarla uyumludur. İlgi alt boyutuna bakıldığında anlamlı fark bulunmamakla birlikte ilk ve son çocuğa sahip annelerin ilgi puan ortalamalarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

Sonuç

Özellikle erken çocukluk döneminde, çocuğun gelişimi açısından risk oluşturabilecek durumların olabildiğince erken belirlenip, çocukların büyüme ve gelişimini destekleyen deneyim fırsatlarının, gelişimin hassas olduğu dönemlerde sağlanması çok önemli.

Çocuktan ya da aileden kaynaklı, ortaya çıkabilecek olan problemlerin erken dönemde tespit edilmesi sayesinde, çocuğun gelişimini desteklemek, aileye destek ve yardım sağlamak, çocuk ve ailenin toplumsal ihtiyaçlarını desteklemek mümkün olabilecektir.

Ebeveyn özyeterliği, ebeveyn işlevselliğinin güçlü bir belirleyicisidir ve ebeveyn becerilerinde itici bir güçtür. Ebeveyn özyeterliliği ebeveynlik becerilerinde kalite ile ve dolayısıyla çocuğun sağlıklı gelişimiyle doğrudan ilişkilidir. Ebeveyn özyeterliğini desteklemek, belirlemek ve ihtiyaca uygun şekilde desteklemek çocuğun, ailenin ve toplumun yaşam kalitesine katkıda bulunacaktır.

Araştırmalar özyeterliğin aile eğitim ve müdahale programlarıyla arttığını göstermektedir. Özellikle risk grubundaki çocuk ve ailelerde anne babalık berileri desteklenmelidir. Klasik bilgi aktaran müdahale programlarından çok anne babaya bu inancı verebilecek, anne babalık kalitesini en iyi düzeye çıkarabilecek, kendi doğal yeteneklerine inanmalarını sağlayacak programlar gerekmektedir. Anne

babalıktan memnuniyet ve kendini yeterli hissetme becerisi, çevresel desteklerle sağlanabilir (Coleman ve Karraker, 1997).

Araştırma bulgularından yola çıkarak verilebilecek öneriler şunlardır.

- Anne babalar için kendilerini geliştirmelerine fırsatlar sağlayan anne baba okullarının yaygınlaştırılması,
- Okul öncesi eğitim kurumlarında ebeveynlerin okul işbirliği ve iletişimlerini arttırmalarını sağlayacak aile katılım çalışmalarının arttırılması,
- Ebeveyn öz-yeterliği alanındaki araştırmaların arttırılması ve farklı değişkenler açısından ele alınması önerilebilir.

Ebeveyn özyeterliğini desteklemek, belirlemek ve ihtiyaca uygun şekilde desteklemek çocuğun, ailenin ve toplumun yaşam kalitesine katkıda bulunacaktır.

Kaynaklar

Australian Government Department of Family and Cominity Services Parenting İnformation Project LiteratureReview (2004). Research Conducted for Facsbythe Center for Community Child Health Royal Children's Hospital, Melbourne, http://www.facs.gov.au/family/early_childhood_pip/volume2/sec3.hm

Bekman, S. (1998). Eşit Fırsat: Anne-Çocuk Eğitim Programı'nın Değerlendirilmesi. İstanbul: Anne Çocuk Eğtim Vakfı Yayınları-12, Yapım Matbaası.

Belegeman, T. (2005). Annede Depresyonun Bebeklik ve Erken Çocukluk Dönemi Üzerinde Etkileri. Ö.İ Ertem (Edit) Gelişimsel Pediatri (211-223). Ankara: Çocuk Hastalıkları Araştırma Vakfı. 43.

Coleman, P.K. ve Karraker, K.H. (1997). Self efficacy and parenting quality findings and future applications. Developmental Review, 18, 47-85.

Coleman, P.K.,Trent A., Bryan S., Kıng B., Rogers N., ve Nazır. M. (2002). Parenting behavior mothers' self-efficacy beliefs and toddlerperfmance on bayleyscales of infant development. Early Child Development andCare, 172 (2), 123-140. Coleman P, Karraker K. Self-efficacy and parenting quality: Findings and future applications. Developmental Review. 1997;18:47–85.

Myers, R. (1996). Hayatta Kalan On İki: Erken Çocukluk Gelişimi Programlarının Güçlendirilmesi. İstanbul: Anne Çocuk Eğitim Vakfı Yayınları, Varol Matbaası. Raikes A.H. ve Thompson R. A. (2005). Efficacy and social support aspredictors of parentıng stres amongfamilies in powerty. İnfant Mental Health Journal, 26 (3), 177-190.

Sucuka, N. ve Şenocak, D. (1999). Yedi Çok Geç: Erken Çocukluk Döneminin Önemi Üzerine Düşünceler ve Öneriler. İstanbul: Yapım Matbaası.

Tucker, S. , Gross D.,Fogg, L., Delaney K. ve Lapporte, R. (1998). The longterm efficacy of a behavioral parent training intervention for families with 2 year sold. Research in NursingHealth, 21, 199-210.

Young, S. L.(2011). Exploring the relationship between parental self-efficacy and social support systems. MASTER OF SCIENCE. Iowa StateUniversity

İlkokul Öğrencilerinin Mühendislik Mesleğine İlişkin Algıları

Özlem ÖZÇAKIR SÜMEN [1],

Özet

STEM eğitimi fen, teknoloji, mühendislik ve matematik alanları arasında entegrasyonu ve öğrencilerin bu alanlarda bütünleşik eğitim almalarını temel alan bir yaklaşımdır. Son dönemde dünya genelinde oldukça fazla uygulanmakta, üzerinde çok sayıda araştırma yapılmaktadır. Bu yaklaşım öğrencilerin üretici ve inovatif yeteneklerinin gelişimine vurgu yapmakta, ilgilerini sayısal alanlara ve mühendislik mesleğine çekmeyi hedeflemektedir. Öğrencilerin meslek seçimleri erken yaşlarda şekillendiği için küçük yaşlarda STEM eğitimi ile tanışmaları önemlidir. STEM eğitiminde öğrencilerin mühendislik mesleğine yönelik algıları ve düşünceleri kritik rol oynamaktadır. Bu çalışma ilkokul öğrencilerinin mühendislik algılarını incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmada nitel araştırma desenlerinden fenomenoloji kullanılmıştır. Çalışma 2017-2018 eğitim yılında bir devlet okulunun 3. sınıfında gerçekleştirilmiştir. Fen Bilimleri dersi ilkokul 3. sınıftan itibaren öğrencilere öğretilmeye başlandığı için katılımcılar amaçlı olarak 3. sınıf düzeyinden seçilmiştir. Çalışmaya 20 öğrenci katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak zihin haritaları ve yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Öğrencilere "mühendis" temel kavramı verilerek zihin haritası çizmeleri istenmiştir. Daha sonra öğrencilerle görüşmeler yapılarak öğrencilerin mühendislik mesleğine ve çizdikleri zihin haritalarına ilişkin görüşleri belirlenmiştir. Zihin haritaları içerik analizi ile analiz edilmiş, kod ve temalar belirlenerek frekans ve yüzde değerleri hesaplanmıştır. Öğrencilerle yapılan görüşmeler ise betimsel olarak analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda bazı öğrencilerin mühendislikle ilgili oldukça zengin kavramsal bilgiye sahipken bazılarının hiçbir bilgiye sahip olmadıkları görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: *STEM Eğitimi, Mühendislik Algısı, İlkokul Öğrencileri*

The Perceptions of Elementary School Students about Engineering Profession

Abstract

STEM education is an approach that integrates science, technology, engineering and mathematics and is based on integrated education of students in these areas. Recently, it has been widely applied in the world, and many researches have been done on it. This approach emphasizes the development of students' productive and innovative skills, and aims to attract their attention to numerical fields and engineering profession. It is important for students to meet STEM education at an early age because of their career choices are shaped at early ages. This study was conducted to investigate the perceptions of elementary school students about engineering. Phenomenology from qualitative research designs was used in the research. The study was conducted in a state primary school during the 2017-2018 school year. The participants of the study included a total of twenty students. Mind maps and semi-structured interviews were used as data collection tools in the research. The students were asked to draw mind maps about the basic concept of "engineer". Then, to determine the perceptions of students on the engineering profession, the interviews were conducted. Mind maps were analyzed by content analysis, frequency and percentage values of codes and themes were determined. The interviews were analyzed by descriptive data analysis. As a result of the research, it was seen that some students have very rich conceptual knowledge about engineering and some of them have no knowledge.

Keywords: STEM Education, Perception of Engineering, Elemantary School Students

1. Giriş

[1] *Arş. Dör. Dr.. Ondokuz Mayıs Üniversitesi, ozlem.ozcakir@omu.edu.tr*

STEM eğitimi eğitimde kalitenin artırılmasına yönelik olarak ortaya çıkmıştır ve fen, teknoloji, matematik ve mühendislik alanlarında disiplinlerarası işbirliğini vurgulayan bir yaklaşımdır. Balka (2011) STEM okuryazarlığını, "STEM okuryazarlığı kompleks problemleri anlamak ve onları yenilikçi şekilde çözmek için fen, teknoloji, mühendislik ve matematikten kavramları tanımlama, kullanma, entegre etme" olarak tanımlamıştır. Bybee (2013) ise STEM okuryazarlığı becerilerini şöyle sıralamaktadır: Fen, teknoloji, matematik ve mühendislikle ilgili bilgiler kazanmak ve bu bilgileri yeni bilgiler kazanma ve konuları tanımlamada ve STEM ile ilgili konularda bilgi edinmede kullanma; araştırma, analiz ve tasarım süreçlerini kapsayan insan faaliyetlerinin STEM özelliklerini anlamak; STEM disiplinlerinin maddesel, entellektüel ve kültürel dünyamızı nasıl şekillendirdiğini tanımak; Fen, teknoloji, mühendislik ve matematikle ilişkili konularda ilgili, etkili ve yapılandırıcı vatandaşlar olarak meraklı olmak.

Fen, teknoloji, mühendislik ve matematik alanlarındaki eğitime karşılık gelen STEM eğitimi okulöncesinden doktora sonrasına kadar olan formal ve informal eğitimleri kapsamaktadır (Gonzalez & Kuenzi, 2012). STEM yaklaşımının temelini eğitim programlarını oluşturan disiplinlerin birbirinden kopuk olması oluşturmakta, bu nedenle derslerin, inovasyonu geliştirecek şekilde disiplinler arası çalışmalar olarak işlenmesini gerekmektedir (Altun, 2014). Böylelikle fen, teknoloji, mühendislik ve matematik alanlarındaki kopukluğun giderilmesi ve öğrencilerin inovasyon ve mühendisliğe ilgi duyarak yetişmesi amaçlanmaktadır. Bu nedenle STEM okuryazarlığı bütün öğrenciler için eğitimsel bir öncelik haline getirilmelidir (Bybee, 2010).

STEM eğitimi ile STEM okuryazarı bir toplum, 21. yy yeteneklerine sahip bir işgücü ve inovasyon odaklı ileri düzeyde araştıran ve geliştiren bir işgücü yetiştirilmesi hedeflenmektedir (Bybee, 2013). STEM eğitimi son dönemde oldukça fazla ilgi çekmekte ve akademik ve iş çevrelerinde STEM eğitimiyle ilgili birçok çalışma yapılmaktadır. STEM eğitimi Amerika Birleşik Devletlerinde ortaya çıkmış ve bununla ilgili birçok yasa yapılarak yürürlüğe girmiştir (Kuenzi, 2008). Günümüzde ise STEM eğitimi Dünyanın birçok ülkesinde ve Türkiye'de uygulanmaktadır. Türkiye'nin inovasyon kapasitesini arttırabilmesi için yüksek nitelikli STEM işgücüne ihtiyaç olduğunu ifade eden Çorlu (2014), yapılan araştırmaların öğretmenlerin mesleklerine etkin bir STEM eğitimi verebilmek için gerekli öğretmenlik bilgisinden yoksun şekilde başladıklarını gösterdiğini ifade etmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin STEM eğitimi verebilecek kapasitede yetiştirilmesi gerekmektedir (Çorlu, 2014).

STEM öğrencilerin üretici ve inovatif yeteneklerinin gelişimine vurgu yapmakta, ilgilerini sayısal alanlara ve mühendislik mesleğine çekmeyi hedeflemektedir. Öğrencilerin meslek seçimleri erken yaşlarda şekillendiği için küçük yaşlarda STEM eğitimi ile tanışmaları önemlidir. STEM eğitiminde öğrencilerin mühendislik mesleğine yönelik algıları ve düşünceleri kritik rol oynamaktadır. Literatür incelendiğinde, bu konuda yapılan çalışmaların; STEM eğitimi

etkinlikleri geliştirilmesi, STEM eğitimi uygulamaları ve STEM'in eğitim programlarına entegrasyonu, STEM eğitimi ölçme araçları geliştirilmesi gibi alanlarda yoğunlaştığı görülmektedir (Chung ve diğ. 2014; Donner& Wang 2013; Johnson 2012; Sungur-Gül & Marulcu 2014; Surra & Litowitz, 2015; VanMeter-Adams ve diğ. 2014). Ancak öğrencilerin mühendislik algılarıyla ilgili çok fazla çalışma yapılmadığı görülmektedir. Bu nedenle çalışmanın alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu çalışma ilkokul öğrencilerinin mühendislik algılarını incelemek amacıyla yapılmıştır.

2. Yöntem

Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim (fenomenoloji) kullanılmıştır. Fenomenoloji deseni farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır. Bize tümüyle yabancı olmayan aynı zamanda tam anlamını kavrayamadığımız olguları araştırmayı amaçlayan çalışmalar için olgubilim - fenomenoloji uygun bir araştırma zemini oluşturur (Yıldırım & Şimşek, 2011: 72).

2.1. Katılımcılar

Çalışma 2017-2018 eğitim yılında bir devlet okulunun 3. sınıfında gerçekleştirilmiştir. Fen Bilimleri dersi ilkokul 3. sınıftan itibaren öğrencilere öğretilmeye başlandığı için katılımcılar amaçlı olarak 3. sınıf düzeyinden seçilmiştir. Çalışmaya 3. sınıfta öğrenim gören 20 öğrenci katılmıştır. Görüşmeler bu öğrencilerden tesadüfi olarak seçilen toplam 6 öğrenci ile yapılmıştır.

2.2. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak zihin haritaları ve yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Öğrencilere "mühendis" temel kavramı verilerek zihin haritası çizmeleri istenmiştir. Daha sonra öğrencilerle görüşmeler yapılarak öğrencilerin mühendislik mesleğine ve çizdikleri zihin haritalarına ilişkin görüşleri belirlenmiştir.

2.3. Veri Analizi

Zihin haritaları içerik analizi ile analiz edilmiştir Içerik analizinde temel amaç toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır, bu nedenle toplanan verilerin kavramsallaştırılması ve veriyi açıklayan temaların saptanması gerekir (Yıldırım & Şimşek, 2011). Bu amaçla zihin haritalarındaki kod ve temalar belirlenerek frekans ve yüzde değerleri hesaplanmıştır. Öğrencilerle yapılan görüşmeler ise betimsel olarak analiz edilmiştir. Betimsel analizde ise veriler sistematik ve açık biçimde betimlenir ve neden-sonuç ilişkileri irdelenir (Yıldırım & Şimşek, 2011).

3. Bulgular

Bu bölümde zihin haritalarınından ve görüşmelerden elde edilen bulgular ayrı başlıklar halinde sunulmuştur.

3.1. İlkokul Öğrencilerinin Zihin Haritalarının Analizi Sonucu Elde Edilen Bulgular

Öğrencilerin çizdiği zihin haritaları analiz edildiğinde ortaya çıkan temalar Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Zihin Haritalarının Analizi Sonucu Ortaya Çıkan Temalar

	Temalar
1	Araç
2	Çalışma gerektiren bir alan
3	Teknoloji
4	Uzay
5	Meslek olarak mühendislik
6	Mühendislik türleri
7	Ev
8	İnsan

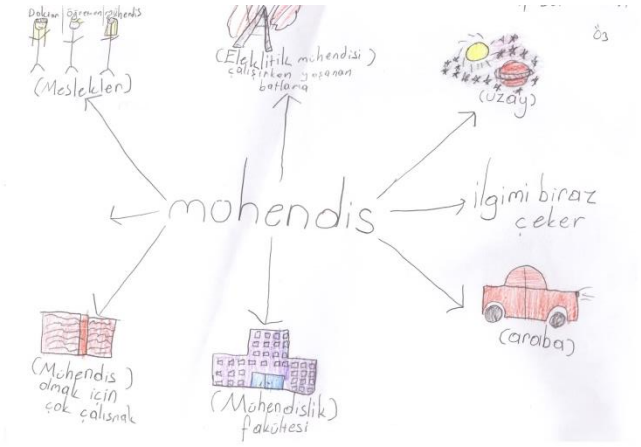
Tablo 1'de öğrencilerin zihin haritalarının analizi ile elde edilen temalar görülmektedir. Yapılan analiz sonucunda toplamda sekiz tema ortaya çıktığı görülmektedir. Bunlar; araç, çalışma gerektiren bir alan, teknoloji, uzay, meslek olarak mühendislik, mühendislik türleri, ev ve insandır.

Tablo 2. Zihin Haritalarının Analizi Sonucu Ortaya Çıkan Kodlar

	TEMA	Kod	Öğrenciler	f	Toplam
1	**Araç**	Uçak	Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö10, Ö11, Ö13, Ö14, Ö16, Ö17, Ö19, Ö20	14	**25**
		Araba	Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö8, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö19	10	
		Motorsiklet	Ö14	1	
2	**Çalışma gerektiren bir alan**	Okul	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö16, Ö17, Ö20	8	**20**
		Çok çalışmak	Ö3, Ö4, Ö5, Ö16	4	
		Düşünme, zeka	Ö4, Ö5, Ö6	3	
		İcat	Ö6, Ö18	2	
		Deney	Ö4	1	
		Bilim insanı	Ö9	1	
		Dağınık saç-gözlük	Ö4	1	
3	**Teknoloji**	Bilgisayar	Ö1, Ö5, Ö6, Ö10, Ö,12, Ö13, Ö14, Ö19, Ö20	9	**19**
		Televizyon	Ö12, Ö17, Ö19	3	
		Telefon	Ö5, Ö9, Ö14	3	
		Makine	Ö1, Ö6	2	
		Üç boyutlu yazıcı	Ö2	1	
		Silah	Ö12	1	
4	**Uzay**		Ö1, Ö3, Ö5, Ö6, Ö7, Ö10, Ö13, Ö15, Ö16, Ö17, Ö20	11	**11**
5	**Meslek olarak mühendislik**	Meslek türleri	Ö3, Ö6, Ö8, Ö18	4	**9**
		İş adamı	Ö17,Ö20	2	
		Fabrika	Ö2	1	
		Proje	Ö1	1	

		Tamirci	Ö1	1	
6	**Mühendislik türleri**	Elektrik mühendisi	Ö3, Ö9	2	**7**
		Makine mühendisi	Ö15	1	
		Uzay mühendisi	Ö1	1	
		Bilgisayar mühendisi	Ö16	1	
		İnşaat mühendisi	Ö16	1	
		Araba mühendisi	Ö16	1	
7	**Ev**		Ö5, Ö8, Ö10, Ö14, Ö19	5	**5**
8	**İnsan**		Ö7, Ö11, Ö13	3	**3**
Toplam				99	**99**

Tablo 2'de ilkokul öğrencilerinin zihin haritalarının analizi sonucu ortaya çıkan kodlar görülmektedir. "Araç" teması altında üç kod ortaya çıkmıştır; uçak f (14), araba f (10), motorsiklet f (1). "Çalışma gerektiren bir alan" temasında ortaya çıkan kodlar; okul f (8), çok çalışmak f (4), düşünme-zeka f (3), icat f (2), deney f (1), bilim insanı f (1), dağınık saç-gözlük f (1). "Teknoloji" teması altında bilgisayar f (9), televizyon f (3), telefon f (3), makine f (2), üç boyutlu yazıcı f (1), silah f (1) temaları oluşmuştur. "Uzay" teması onbir öğrenci tarafından dile getirilmiştir f(11). "Meslek olarak mühendislik" temasında, meslek türleri f (4), iş adamı f (2), fabrika f (1), proje f (1) ve tamirci f (1) kodları; "Mühendislik türleri" temasında ise elektrik mühendisi f (2), makine mühendisi f (1), uzay mühendisi f (1), bilgisayar mühendisi f (1), inşaat mühendisi f (1), araba mühendisi f (1) kodları ortaya çıkmıştır. "Ev" teması f (5) ve "İnsan" teması f (3) diğer ortaya çıkan temalardır.



Şekil 1. Ö3 Numaralı Öğrenciye ait Zihin Haritası

Şekil 1'de öğrencilerden birine ait zihin haritası görülmektedir. Öğrenci mühendis temel kavramı etrafında elektrik müehndisi, uzay, araba, çok çalışmak, meslek ve mühendislik fakültesi kavramlarını ifade etmiştir.

3.2. İlkokul Öğrencilerinin Mühendislik Mesleğine Ilişkin Görüşlerinin Analizi ile Elde Edilen Bulgular

Öğrencilerin görüşleri analiz edildiğinde bazılarının mühendislik mesleğine ilişkin yeterli bilgiye sahipken bazılarının hiçbir bilgisinin olmadığı anlaşılmıştır. Örneğin; *«mühendis sence nedir?»* sorusuna bir öğrenci *«Bence mühendis, farklı alanlarda insanların hayatını kolaylaştıran iş birimidir»* şeklinde yanıt verirken bazı öğrenciler *«bilmiyorum»* şeklinde yanıtlamıştır.

Görüşmelerde öğrencilere yöneltilen diğer soru ise, *«Mühendisliğin önemi nedir? Mühendis ne iş yapar? Toplumda önemli görevleri var mıdır?»* şeklindedir. Bu soruyu bazı öğrenciler *«İnsanların hayatını kolaylaştırır. Önemli bir meslektir. Toplumda önemli görevleri vardır. [Mühendis] Olmazsa olmaz. Çünkü farklı işlerin mühendisi önemlidir»* şeklinde açıklamışlardır. Buradaki ifadelerden öğrencilerin mühendisliği önemli bir meslek olarak gördükleri, farklı alanlara yönelik mühendislik türleri olduğunun farkında olduğu anlaşılmaktadır. Ancak düşüncelerini açıklamaları istendiğinde, mühendislik mesleğinin içeriğine tam olarak hakim olmadıkları için açıklamakta zorlandıkları, sınırlı bilgiye sahip oldukları anlaşılmıştır. *«Kullandığımız eşyaların, makinelerin mühendislikle ilgili olduğunu düşünüyor musun?»* sorusuna büyük oranda olumlu yanıtlar vermişlerdir. Öğrenciler mühendisliği günlük hayatta kullandığımız eşyalarla ilişkilendirmektedirler. Bu konuda bir görüş ise şu şekilde ifade edilmiştir; *«Evet, düşünüyorum. Mesela, bir teknoloji mühendisi kullandığımız teknolojik araçları yapar.»*

4. Tartışma

STEM eğitimiyle 21. yüzyıl yeteneklerine sahip, inovasyon odaklı, araştıran ve geliştiren bir işgücü yetiştirilmesi hedeflenmektedir (Bybee, 2013). Disiplinlerin bütünleştirilmesini temel alan STEM'in amacı disiplinler arasında ilişki kurarak öğrenmenin öğrenenler için ilişkili, odaklı, anlamlı ve amaca uygun bütüncül yaklaşım ile gerçekleştirilmesidir (Smith ve Karr-Kidwell, 2000). Böylelikle öğrencilerin fen, teknoloji, mühendislik ve matematik alanlarında bir bütün olarak, mühendisliğin görev alanlarını bilerek ve inovasyon odaklı yetişmesi amaçlanmaktadır. Bu çalışma ile ilkokul öğrencilerinin mühendislik mesleğine ilişkin algıları incelenmiştir. Veri analizi sonucunda öğrencilerin mühendislikle ilgili zihinsel yapılarının araç, çalışma gerektiren bir alan, teknoloji, uzay, meslek olarak mühendislik, mühendislik türleri, ev ve insan temaları altında toplandığı ortaya çıkmıştır. Ayrıca, öğrencilerin mühendislikle en çok günlük hayatta kullandığımız araçları ilişkilendirdikleri görülmüştür. Bu araç türlerinden ise özellikle uçak ve araba türlerinin vurgulandığı görülmüştür. Bu sonuç öğrencilerin mühendislerin uçak ve araba yapan insanlar olarak gördüklerini göstermektedir. Öğrencilerin mühendislikle ilgili algılarının ikinci olarak, mühendisliğin çalışma gerektiren bir alan olmasıyla ilişkilendiği görülmüştür. Bu temayı en çok «okul»

koduyla dile getirmişlerdir. «Çok çalışmak», «düşünme», «zeka», «bilim insanı» hatta «dağınık saç» ve «gözlük» kodları mühendisliği zor ve çok ders çalışmalarını gerektirecek bir meslek olarak gördüklerini ortaya koymaktadır.

Öğrenciler mühendisliği teknoloji ile ilişkilendirmiş ve bu temayı en çok bilgisayarla ifade etmişlerdir. Bu onların çevrelerinde çok fazla bilgisayar görmeleri veya bilgisayar başında çok zaman geçirmelerinden kaynaklanıyor olabilir. Ayrıca öğrencilerin birçoğu mühendis deyince uzay ve uzayla ilgili nesneler çizmişlerdir. İçinde bulundukları yaş itibariyle uzaya ilgi duymaları ve uzayla mühendislik mesleğini ilişkilendirmeleri aslında mühendisliği uzayı inceleyen bir alan olarak gördüklerini de ortaya çıkarmıştır. Öğrencilerin mühendislikle ilgili dile getirdikleri «tamirci» kodu mühendisi tamirci gibi algıladıklarını göstermiş, bu durum ise onların mühendislikle ilgili sınırlı bilgilerinden kaynaklanmıştır. Öğrencilerin mühendislik mesleğinin türleri konusunda da bilgi düzeylerinin sınırlı olduğu görülmüştür. Toplamda beş öğrenci altı tür mühendislik dalını dile getirebilmiş, bunlardan üçünü aynı öğrenci ifade etmiştir. Bu konuda yapılan farklı bir çalışmada da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Koyunlu Ünlü ve Dökme (2017) ortaokul öğrencilerinin mühendislik algılarını incelemiş ve araştırmanın sonucunda, birçok mühendislik türü olmasına rağmen en fazla çizilen mühendislik türünün inşaat mühendisliği olduğunu belirlemiştir. Ayrıca çalışmada, mühendisliğin tasarım boyutu, mühendislerin tamir/ekipman kurulumu ile ilgilendiği, inşaat alanında çalıştığı, inşaat alanını denetlediği, araştırma yaptığı, inşaat alanında ve laboratuvar ortamında çalıştığı sonuçları ortaya çıkmış, katılımcıların mühendislikle ilgili klişeleşmiş düşüncelerinin olduğu ifade edilmiştir. Bu çalışmada da benzer şekilde öğrencilerin mühendislik konusunda bilgilerinin oldukça sınırlı ve belli kalıplara bağlı kaldığı anlaşılmıştır. Ayrıca öğrencilerin zihin haritaları incelendiğinde, çok az öğrencinin mühendislikle ilgili oldukça zengin kavramsal bilgiye sahipken bir çoğunun hiçbir bilgiye sahip olmadığı anlaşılmıştır. Öğrencilerin ilkokuldan itibaren STEM eğitimi alarak ve mühendislik mesleğinin görev alanlarını bilerek yetişmeleri sayısal alanlardaki başarılarının artırılması, gelecekte üretici bireyler olmaları ve ülkelerin gelecek işgücünü oluşturmaları açısından önemlidir. Nitekim, öğrencileri erken yaşlardan itibaren STEM araştırmaları yapabilecek şekilde eğitecek öğrenme ortamlarının tasarlanması ve bu tasarımları etkin şekilde kullanabilecek öğretmenlerin yetiştirilmesinin gerekliliği literatürde vurgulanmıştır (Çorlu, 2014; Merrill ve Daugherty, 2010).

5. Öneriler

Öğrencilere ilkokuldan itibaren STEM eğitimi verilmelidir. Bu onların mühendislik mesleğine ilişkin bilgi düzeylerini artıracaktır. Böylece hem mühendisliğe ilgi duymaları hem de gelecekte bu mesleği seçmeleri sağlanabilecektir. STEM eğitimi öğrencilerin sayısal alanlara olan ilgisini de artıracak ve böylece sayısal alanlarda yetişen öğrenci sayısı olumlu yönde etkilenecektir. Ayrıca STEM eğitimi derslerin inovasyon odaklı işlenmesine olanak sağlayacaktır.

Kaynakça

Balka, D. (2011), "Standards of mathematical practice and STEM, Math-science connector newsletter. School Science and Mathematics Association", http://www.ssma.org/Websites/ssma/images/Newsletters/MathScienceConnector-summer2011.pdf adresinden alınmıştır.

Bybee, R. W. (2010), "Advancing STEM education: A 2020 vision. Technology and Engineering Teacher", 70, 30–35.

Bybee, R. W. (2013), "The case for STEM education, challenges and opportunities", Arlington, VA: National Science Teachers Association Press.

Chung, C. C., Cartwright, C. ve Cole, M. (2014), "Assessing the impact of an autonomous robotics competition for STEM education", Journal of STEM Education, 15(2), 24-34.

Corlu, M. S. (2013), "Insights into STEM education praxis: An assessment scheme for course syllabi", Educational Sciences: Theory & Practice, 13, 2477–2485.

Corlu, M. S. (2014), "FeTeMM eğitimi makale çağrı mektubu [Call for STEM education research in the Turkish context]", Turkish Journal of Education, 3(1), 4–10.

Donner, J., ve Wang, Y. (2013), "Shifting expectations, bringing STEM to scale through expanded learning systems", Afterschool Matters, 17, 50–57.

Gonzalez, H. B., ve Kuenzi, J. J. (2012), "Science, technology, engineering, and mathematics (STEM) education: A primer", Congressional Research Service, CRS Report for Congress Prepared for Members and Committees of Congress.

Johnson, C. C. (2012), "Implementation of STEM education policy: Challenges, progress, and lessons learned", School Science and Mathematics, 112(1), 45–55.

Koyunlu Ünlü, Z. ve Dökme, İ. (2017), "Özel yetenekli öğrencilerin FeTeMM'in mühendisliği hakkındaki imajları", Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 7(1), 252-260.

Kuenzi, J. J. (2008), "Science, technology, engineering, and mathematics (STEM) education: Background, federal policy, and legislative action", Congressional Research Service Report for Congress. Retrieved from https://www.fas.org/sgp/crs/misc/RL33434.pdf

Merrill, C. ve Daugherty, J. (2010), "STEM education and leadership: A mathematics and science partnership approach", Journal of Technology Education, 21(2), 21-34.

Smith, J ve Karr-Kidwell, P. (2000), "The interdisciplinary curriculum: a literary review and a manual for administrators and teachers", Erişim Adresi: http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED443172.pdf

Sungur Gül, K. S. ve Marulcu, İ. (2014), "Yöntem olarak mühendislik-dizayna ve ders materyali olarak legolara öğretmen ile öğretmen adaylarının bakış açılarının incelenmesi", Turkish Studies, 9(2), 761-786.

Surra, A. ve Litowitz L. S. (2015), "A STEM-Based, high school course", Technology and Engineering Teacher, 28-30.

VanMeter-Adams, A., Frankenfeld, C. L., Bases, J., Espina, V. ve Liotta, L. A. (2014), "Students who demonstrate strong talent and interest in STEM are initially attracted to STEM through extracurricular experiences", CBE—Life Sciences Education, 13 (4), 687–697.

Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2011), "Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri [Qualitative research methods in social sciences] (8th ed.)", Ankara, Turkey: Seçkin Yayıncılık.

Türkiye'de Hemşirelerde İş Doyumu: Bibliyometrik Bir Analiz

Filiz KANTEK [1], Hande YEŞİLBAŞ [2]

Özet

Bu araştırmada Türkiye'de hemşirelerin iş doyumuna ilişkin bilgi yapısını bibliyometrik analiz yöntemi kullanarak ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu tanımlayıcı araştırmada bibliyometrik analiz yöntemi kullanılmıştır. Araştırma verileri için Web of Science, Pubmed, EBSCOhost, Sage Journal, Scopus, Wiley Online Library, Science Direct, Google Akademik, YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanları tarandı. Taramada "iş doyumu", "hemşirelik", "Türkiye", "hemşire" anahtar sözcükleri Türkçe ve İngilizce olarak kullanıldı. Tarama sonucunda toplam 249 çalışmaya ulaşıldı ve bunlardan 115'inin dahil etme kriterlerine uygun olduğu saptandı. Verilerin analizinde Microsoft Excel ve UCINET (Netdraw) programları kullanıldı. Araştırmaya dahil edilen çalışmaların 1990-2017 yılları arasında yapıldığı, yazar sayısının bir ile altı arasında değişmekle birlikte tek yazarlı çalışmaların (54 çalışma) çoğunlukta olduğu belirlendi. Çalışmaların çoğunluğunun makale (67 çalışma) ve yayın dilinin Türkçe (93 çalışma) olduğu saptandı. Makalelerin 48 farklı dergide yayınlandığı, en fazla makalenin Yoğun Bakım Hemşireliği Dergisi'nde yayınlandığı ve en fazla tezin Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Haliç Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü ve Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü tarafından üretildiği belirlendi. Çalışmalarda en sık kullanılan anahtar kelimelerin "İş Doyumu", "Hemşire", "Hemşirelik", "Tükenmişlik" "İş Stresi" ve "Yoğun Bakım" olduğu saptandı. Atıf sayısı saptanabilen 90 çalışmanın 17'sinin hiç atıf almadığı, atıf alan 73 çalışmanın toplam 1737 atıf aldığı belirlendi.

Sonuç olarak, Türkiye'deki hemşirelerin iş doyumlarını anlamaya yönelik çabaların giderek arttığı ve konunun farklı kavramlar ile incelenmeye devam ettiği söylenebilir. Gelecek çalışmaların planlanmasında ve yayınlanmasında bu araştırma sonuçlarının dikkate alınması hemşirelerin iş doyumu konusunda bilgi üretimine katkı sağlayacaktır.

Anahtar Kelimeler: *İş doyumu, Hemşire, Bibliyometrik analiz, Türkiye.*

Giriş

İş doyumu, iş ve işle ilgili deneyimlerin değerlendirilmesi ile oluşan memnuniyet veya olumlu duygu durumu olarak tanımlanmaktadır (Locke, 1976'dan aktaran: Lam et al., 2001: 158). Diğer bir tanıma göre ise kişinin işi ile ilgili tutumu olarak ifade edilmektedir (Piyal ve ark. 2002). İş ortamındaki doyum, hemşirelerin üretken, etkin ve başarılı olmalarının en önemli koşullarından biri olarak görülmektedir. Araştırmalar, hemşirelerin iş doyumunun ön planda olduğu ortamlar ve durumlarda iş performansının, hizmet kalitesinin, verimliliğin, örgütsel bağlılığın arttığını; önemsenmediği durumlarda ise işten ayrılma, işe devamsızlık, tükenme, hasta bakım kalitesinin azalması, çalışma ortamında iletişimin bozulması, fiziksel ve ruhsal sağlık sorunları, davranış bozuklukları vb. olumsuz durumların yaşandığını ortaya koymaktadır (Akman ve ark, 2016; Ayakdas ve ark, 2018; Güleç, 2009; Kahraman ve ark., 2011; Kelleci ve ark., 2011; Masum ve ark. 2016; Saygılı, 2008). Bu nedenle, birçok araştırmacının hemşirelerin iş doyumuna odaklandığı ve konunun yoğun olarak araştırıldığı görülmektedir.

[1] *Doç. Dr. Akdeniz Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi, Antalya, fkantek@akdeniz.edu.tr*
[2] *Arş. Gör. Akdeniz Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi, Antalya, handeyslbs@gmail.com*

Bibliyometrik analiz, bilimsel araştırmaları belirli ölçütlere göre tanımlamak, incelemek ve değerlendirmek için kullanılan bir yöntemdir (Ziegler,2009). Bu yöntem ile çalışmaların yapısı ve eğilimlerini belirlemek için doküman analizi yapılmaktadır (Pendlebury, 2008). Bibliyometrik analiz sadece bilimsel çalışmaların analizinde değil, aynı zamanda yazarların, çalışma gruplarının ya da kurumların araştırma etkilerinin ölçülmesi ve değerlendirilmesinde de kullanılmaktadır (Almeida Filho, Kawachi,Filho ve Dachs, 2003, Demirgil, 2017).

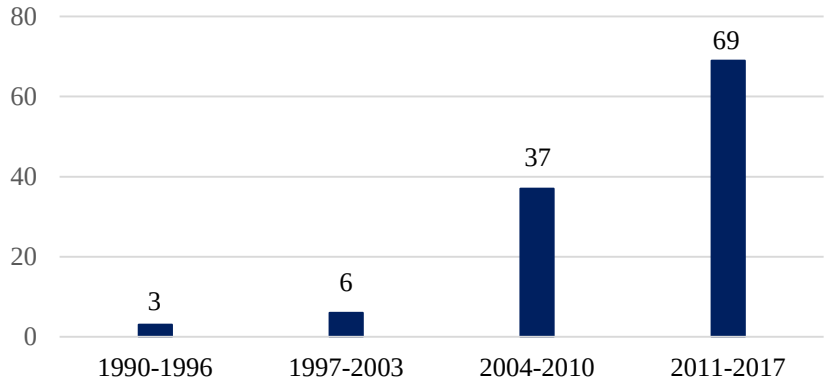
Literatürde hemşirelikte bibliyometrik analiz kullanılarak yapılmış çalışmalar olduğu görülmektedir. Örneğin; Ai, Sun ve Hu (2017) Çin'de hafif bilişsel bozukluk hemşireliği konusunda 2005-2014 yılları arasında yapılmış çalışmaları, Zhang, Huang ve Li (2011) kanser hemşireliği araştırma konularını ve çıktılarını, Zhao et.al (2018) kanıta dayalı hemşirelik çıktılarını bibliyometrik analiz ile incelemiştir. Uluslararası literatürde bibliyometrik analiz yöntemi hemşirelik çalışmalarında sıklıkla kullanılmakla birlikte, ülkemizde sınırlı çalışma bulunmaktadır. Bu çalışmalarda hemşirelikte şiddet, akademik başarı ve problem çözme konuları incelenmiştir (Kantek ve Yeşilbaş, 2018; Yeşilbaş ve Kantek, $2018_{a,b}$). Ülkemizde hemşirelerin iş doyumuna ilişkin çalışmaları bibliyometrik analiz yöntemi kullanarak inceleyen çalışma bulunmadığından mevcut çalışma yürütülmüştür. Bu çalışmanın amacı; Türkiye'de hemşirelikte iş doyumu konusundaki yayınların mevcut bilgi yapısını ve eğilimlerini bibliyometrik analiz yöntemi kullanarak ortaya koymaktır. Çalışma sonuçlarının gelecek çalışmalar için yol gösterici olacağı düşünülmektedir.

YÖNTEM

Bu tanımlayıcı araştırmada bibliyometrik analiz yöntemi kullanılmıştır. Araştırma verileri için Web of Science, Pubmed, EBSCOhost, Sage Journal, Scopus, Wiley Online Library, Science Direct, Google Akademik, YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanları tarandı. Taramada "iş doyumu", "hemşirelik", "Türkiye", "hemşire" anahtar sözcükleri Türkçe ve İngilizce olarak kullanıldı. Çalışmaların dahil edilmesinde; çalışma türünün araştırma makalesi veya tez çalışması olması, Türkiye'deki hemşirelerde iş doyumunu incelemesi, yayın dilinin Türkçe veya İngilizce olması, 2018 yılına kadar yayınlanmış olması kriterleri kullanıldı. Tarama sonucunda toplam 249 çalışmaya ulaşıldı ve bunlardan 115'inin dahil etme kriterlerine uygun olduğu saptandı. Verilerin analizinde Microsoft Excel ve UCINET (Netdraw) programları kullanıldı. Bibliyometrik analiz için yazar sayısı, yayın türü, dergi adı, enstitü adı vb. özelliklerin Microsoft Excel 2016 programı kullanılarak sayı ve yüzde dağılımları hesaplandı. Tüm çalışmaların anahtar sözcükleri kodlandı. Analiz öncesi "iş doyumu", "iş memnuniyeti" ve "job satisfaction" gibi aynı anlama gelen sözcükler "iş doyumu" başlığı altında, "hemşire", "hemşireler" ve "nurse" gibi benzer sözcükler "hemşire" başlığı altında birleştirildi. 155 anahtar sözcükten iki ve daha fazla kullanılan anahtar sözcükler (32 anahtar sözcük) UCINET (Netdraw) programı kullanılarak görselleştirildi.

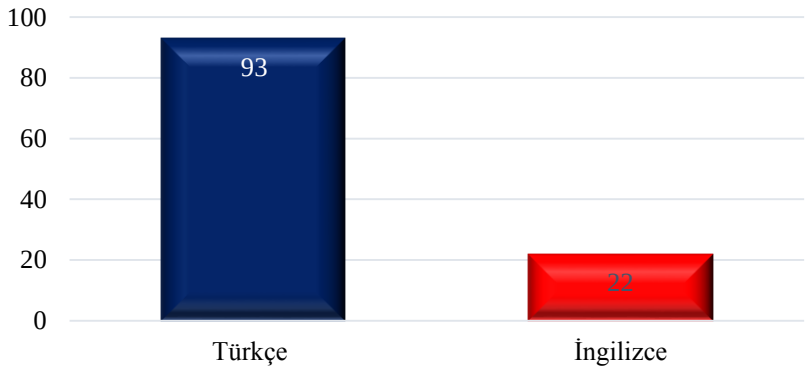
BULGULAR

Hemşirelikte iş doyumunu inceleyen 115 çalışmanın yıllara göre dağılımı incelendiğinde, çalışmaların 1990-2017 yılları arasında üretildiği ve en fazla çalışmanın (69 çalışma) 2011-2017 yılları arasında üretildiği belirlendi.



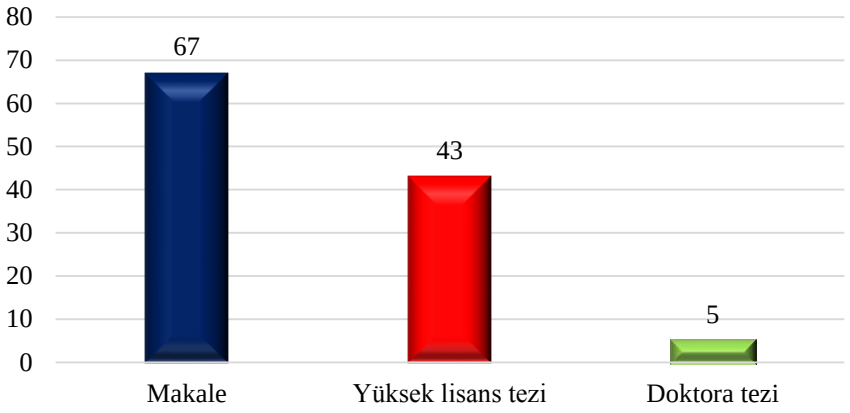
Grafik 1. Çalışmaların Yıllara Göre Dağılımı (n=115)

Hemşirelerde iş doyumunu inceleyen 115 çalışmanın yayın dili incelendiğinde, 93 çalışmanın Türkçe ve 22 çalışmanın İngilizce olduğu belirlendi (Grafik 2).



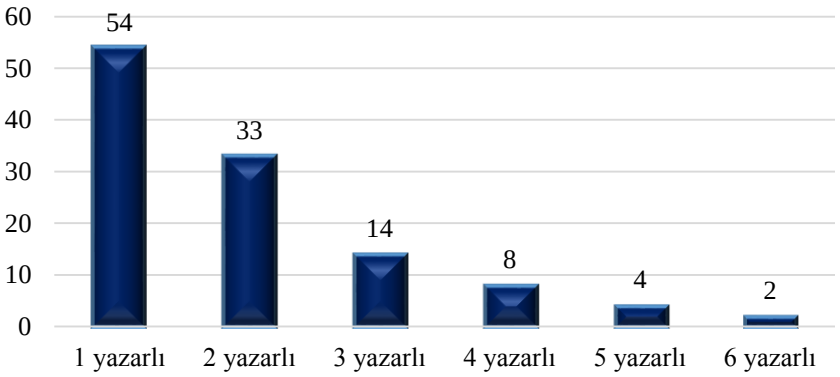
Grafik 2. Çalışmaların Yayın Diline Göre Dağılımı

Hemşirelerde iş doyumunu inceleyen 115 çalışmanın yayın türü incelendiğinde, bu çalışmaların araştırma makalesi (67 çalışma), yüksek lisans tezi (43 çalışma) ve doktora tezi (5 çalışma) oluştuğu belirlendi (Grafik 3).



Grafik 3. Çalışmaların Yayın Türüne Göre Dağılımı

Çalışmalardaki yazar sayısı incelendiğinde, yazar sayısının bir ile altı arasında değiştiği, en fazla bir yazarlı (54 çalışma) ve en az altı yazarlı (2 çalışma) çalışmanın üretildiği belirlendi (Grafik 4).



Grafik 4. Çalışmaların Yazar Sayısına Göre Dağılımı

Tezlerin yapıldığı enstitüler incelendiğinde, en fazla tez çalışmasının Haliç Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü (9 çalışma) ve Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü (9 çalışma) ve Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde (8 çalışma) olmak üzere toplam 20 enstitüde üretildiği belirlendi. Tablo 1'de iki veya daha fazla çalışmaya sahip enstitüler gösterilmektedir.

Tablo 1. Tezlerin Enstitülere Göre Dağılımı(n=48)*

ENSTİTÜ	Sayı	% **
Haliç Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü	9	18,7
Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü	9	18,7
Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü	8	16,6
Atılım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü	2	4,1
İstanbul Medipol Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü	2	4,1
Dokuz Eylül Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü	2	4,1
Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü	2	4,1
Cumhuriyet Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü	2	4,1

*İki veya daha fazla çalışması olan enstitüler

**Çalışma sayısına göre yüzde hesaplanmıştır.

Tablo 2'de görüldüğü gibi araştırmaya dahil edilen 67 makalenin 48 farklı dergide yayınlandığı ve en fazla makalenin Yoğun Bakım Hemşireliği Dergisi'nde (4 çalışma) yayınlandığı belirlendi.

Tablo 2. Makalelerin Dergilere Göre Dağılımı (n=67)*

DERGİ ADI	Sayı	% **
Yoğun Bakım Hemşireliği Dergisi	4	5,9
Sağlık ve Hemşirelik Yönetimi Dergisi	3	4,4
Nursing Ethics	3	4,4
Psikiyatri Hemşireliği Dergisi	2	2,9
Journal of Nursing Management	2	2,9
İnsan Bilimleri Dergisi	2	2,9
İ.Ü.F.N. Hemşirelik Dergisi	2	2,9
International Journal of Nursing Studies	2	2,9
International Journal of Nursing Practice	2	2,9
International Journal of Caring Sciences	2	2,9
Hemşirelikte Eğitim ve Araştırma Dergisi	2	2,9
Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi	2	2,9
Anadolu Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi	2	2,9

*İki veya daha fazla çalışması olan dergiler

** Makale sayısına göre yüzde hesaplanmıştır.

Çalışmaların 208 farklı araştırmacı tarafından üretildiği Tablo 3'te görülmektedir. En fazla çalışmanın (4 çalışma) Selma Doğan'a ait olduğu, 3 çalışmanın Selma Sabancıoğulları ve Filiz Kantek'e ait olduğu diğer araştırmacıların ise bir veya iki çalışmasının olduğu saptandı.

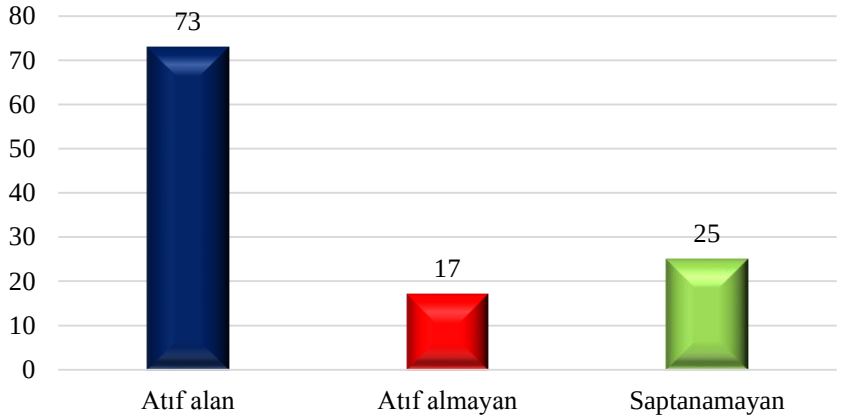
Tablo 3. Çalışmaların Yazarlara Göre Dağılımı (n=115)*

YAZAR ADI	Sayı	% **
Selma Doğan	4	3,4
Selma Sabancıoğulları	3	2,6
Filiz Kantek	3	2,6
Asiye Akyol	2	1,7
Dilek Özden	2	1,7
Esra Engin	2	1,7
Handan Kartal	2	1,7
Havva Öztürk	2	1,7
Meral Kelleci	2	1,7
Nevin Kanan	2	1,7
Nurhan Bingöl	2	1,7
Olcay Çam	2	1,7
Zehra Gölbaşı	2	1,7

*İki veya daha fazla çalışması olan yazarlar

** Toplam çalışma sayısına göre yüzde hesaplanmıştır.

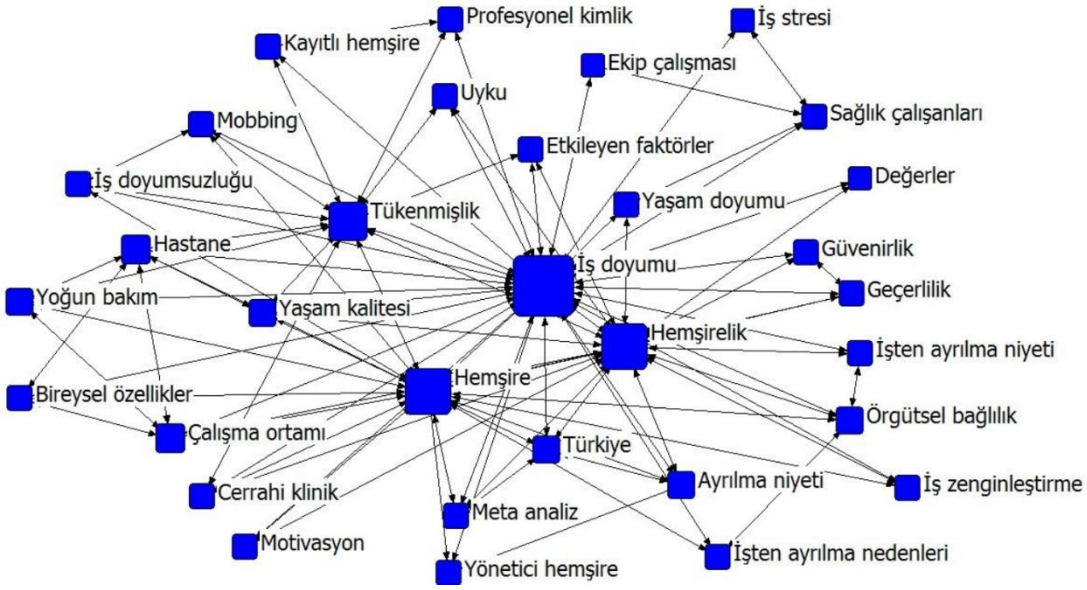
Araştırmaya dahil edilen çalışmalar incelendiğinde, 115 çalışmadan 25'inin atıf durumunun saptanamadığı, atıf sayısı saptanabilen 90 çalışmanın 17'sinin hiç atıf almadığı ve kalan 73 çalışmanın ise toplam 1737 atıf aldığı belirlendi (Grafik 5).



Grafik 5. Çalışmaların Atıf Alma Durumuna Göre Dağılımı (n=115)

Hemşirelerde iş doyumu çalışmalarının anahtar kelimelerinin ortak kelime ağı Şekil 1 de verilmiştir. Çalışmalarda en sık kullanılan anahtar kelimelerin "iş doyumu

(n=88)", "hemşire (n=45)", "hemşirelik (n=26)" ve "tükenmişlik (n=16)" olduğu belirlendi. (Şekil 1).



Şekil 1. Hemşirelerde İş Doyumu Çalışmaları Anahtar Kelime Ağı

TARTIŞMA VE SONUÇ

Türkiye'de hemşirelikte iş doyumu ile ilgili yayınların mevcut bilgi yapısını ortaya koymak amacıyla yapılan bu çalışmada, hemşirelikte iş doyumu konusundaki çalışmaların yıllara artış eğilimi gösterdiği belirlenmiştir. Bir başka deyişle, hemşirelerin iş doyumu hala aktif olarak incelenen bir alandır. Araştırmacıların bu alanda çalışmaya devam etmesi hemşirelerin iş doyumlarının daha iyi anlaşılmasına ve bilgi kültesinin genişlemesine olumlu katkı sağlayacaktır. Çalışmaların yayın türüne bakıldığında, bu konuda üretilmiş araştırma makalesi sayısının en fazla olduğu, doktora tezi sayısının ise en az olduğu görülmüştür. Çalışmaların yayınlandığı dergilere yönelik ise, İngilizce dilinde yayınlanan makalelerin az sayıda olduğu ve hemşirelikte iş doyumu literatürüne uluslararası düzeyde katkının arttırılması gerektiği görülmektedir.

Çalışmalarda en sık kullanılan anahtar kelimelerin "iş doyumu", "hemşire", "hemşirelik", "tükenmişlik" "iş stresi" ve "yoğun bakım" olduğu belirlenmiştir. Bu durum konunun farklı açılardan incelendiğini göstermesi açısından önemlidir. Uluslararası hemşirelik literatüründe de iş doyumu ile bu anahtar kelimelerin birçok çalışmada incelendiği görülmektedir (Gadirzadeh, Adib-Hajbaghery and Matin Abadi, 2017; Havens, Gittell and Vasey, 2018; Hosseinabadi and Etemadinezhad, 2018; Liu et al., 2017; Williams et al., 2018; Włodarczyk and Pawliszewska, 2015).

Sonuç olarak, Türkiye'deki hemşirelerin iş doyumlarını anlamaya yönelik çabaların giderek arttığı ve konunun farklı kavramlar ile incelenmeye devam ettiği söylenebilir. Bu durum ülkemizde hemşirelerin iş doyumu konusunda bilgi kütlesinin oluşmaya başladığını göstermesi açısından umut vericidir. İş doyumunun arttırılmasında mevcut durumun ve bu durumu etkileyen faktörlerin de bilinmesi önemlidir. Bu nedenle, ülkemizdeki hemşirelerin iş doyumunu belirlemeye ve arttırmaya yönelik daha fazla sayıda ve kapsamlı çalışmaların yapılması ve gelecek çalışmaların planlanmasında bu araştırma sonuçlarının dikkate alınması hemşirelerin iş doyumu konusunda bilgi üretimine katkı sağlayacaktır.

KAYNAKLAR

Ai, Y. , Sun, K. , Hu, H. (2017). Bibliometric analysis of papers on mild cognitive impairment nursing in China. International Journal of Nursing Sciences, 4(1), 73-79.

Akman, O., Ozturk, C., Bektas, M., Ayar, D., Armstrong, M. A. (2016). Job satisfaction and burnout among paediatric nurses. Journal of Nursing Management, 24(7), 923-933.

Almeida- Filho, N., Kawachi, I., Filho, A. P., Dachs, J. N. W. (2003). Research on health inequalities in Latin America and the Caribbean: Bibliometric analysis (1971–2000) and descriptive content analysis (1971–1995). American Journal of Public Health, 93(12), 2037–2043.

Ayakdas, S., Avdal, E. U., Arkan, B., Uran, B. N. O., Pamuk, B. O. (2018). Investigation of the relationship between stress, burnout, job satisfaction of nurses working in oncology clinic. Medical Science, *22*(90), 148-155.

Demirgil, H. (2017). Süleyman Demirel Üniversitesi Yayınlarında Bilimsel Yoğunlaşma ve Ağyapılar, Isparta. http://kalite.sdu.edu.tr/uploads/dosyalar/arastirma-raporu-1504683656.pdf (Erişim tarihi:15.06.2018).

Gadirzadeh, Z., Adib-Hajbaghery, M., Matin Abadi, M. (2017). Job stress, job satisfaction, and related factors in a sample of Iranian nurses. Nursing and Midwifery Studies, 6(3), 125-131

Güleç D. (2009). Rotasyon ile çalışan hemşirelerde iş doyumunun belirlenmesi, Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.

Havens, D. S., Gittell, J. H., Vasey, J. (2018). Impact of Relational Coordination on Nurse Job Satisfaction, Work Engagement and Burnout: Achieving the Quadruple Aim. Journal of Nursing Administration, 48(3), 132-140.

Hosseinabadi, M. B., Etemadinezhad, S. (2018). Evaluating the relationship between job stress and job satisfaction among female hospital nurses in

Babol: An application of structural equation modeling. Health Promotion Perspectives, 8(2), 102.

Kahraman G, Engin E, Dülgerler Ş, Öztürk E. (2011). Yoğun bakım hemşirelerinin iş doyumları ve etkileyen faktörler. DEUHYO ED; 4(1):12-18.

Kelleci, M., Gölbaşı, Z., Doğan, S., Ata, E. E., Koçak, E. (2011). The relationship of job satisfaction and burnout level with quality of life in hospital nurses. Cumhuriyet Medical Journal, 33(2), 144-152.

Lam, T., Zhang, H., Baum, T. (2001). An investigation of employees' job satisfaction: the case of hotels in Hong Kong. Tourism Management, *22*(2), 157-165.

Liu, H., Zhang, X., Chang, R., Wang, W. (2017). A research regarding the relationship among intensive care nurses' self-esteem, job satisfaction and subjective well-being. International Journal of Nursing Sciences, 4(3), 291-295.

Masum, A. K. M., Azad, M. A. K., Hoque, K. E., Beh, L. S., Wanke, P., Arslan, Ö. (2016). Job satisfaction and intention to quit: an empirical analysis of nurses in Turkey. Peer J, 4,:e1896; DOI 10.7717/peerj.1896

Pendlebury, D. A. (2008). White paper: Using bibliometrics in evaluating research. Philadelphia, USA: Research Department, Thomson Reuters.

Piyal B, Piyal B, Yavuz İ., Yavuz A. (2002). Sosyal Sigortalar Kurumu Ankara Eğitim Hastanesi'nde Çalışanların İş Doyumunu Etkileyen Etmenler. Kriz Dergisi 10(1): 45-56. http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/21/93/791.pdf (Erişim tarihi: 10.04.2018)

Saygılı M. (2008). Hastane çalışanlarının çalışma ortamlarına ilişkin algıları ile iş doyumu düzeyleri arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi. Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

Williams, H. L., Costley, T., Bellury, L. M., Moobed, J. (2018). Do health promotion behaviors affect levels of job satisfaction and job stress for nurses in an acute care hospital?. Journal of Nursing Administration, 48(6), 342-348.

Włodarczyk, D., Pawliszewska, A. (2015). Type a behaviour as a predictor of burnout and job satisfaction in intensive care units nurses. Medycyna Pracy, 66(2), 213-224.

Yeşilbaş, H., Kantek, F. (2018a). Academic Success Studies in Nursing Students: Bibliometric Analysis. Journal of Educational & Instructional Studies in the World, 8(2),35-41.

Yeşilbaş, H., Kantek, F. (2018b). Hemşirelikte Şiddet Çalışmalarının Değerlendirilmesi: Bibliyometrik Analiz. 1. Uluslararası Sağlık Bilimleri ve Yaşam Kongresi Poster Bildiri Özet Kitabı,pp:272 https://ihslc.mehmetakif.edu.tr/files/poster-21-06.pdf (Erişim tarihi:10.07.2018)

Kantek, F., Yeşilbaş, H. (2018). Bibliometrıc Analysis of Problem Solving Literature in Nursing Students: The Case Of Turkey. Journal of Educational & Instructional Studies in the World, 8(2),28-34.

Zhao, J., Liu, X., Zhang, W., Xing, Y., Cho, S. W., Hao, Y. (2018). Evidence-based nursing outputs and hot spot analysis of the last 5 years in mainland China: Results of a bibliometric analysis. International Journal of Nursing Practice, 24(2), e12628.

Zhang, X. C., Huang, D. S., Li, F. (2011). Cancer nursing research output and topics in the first decade of the 21st century: results of a bibliometric and co-word cluster analysis. Asian Pac J Cancer Prev, 12(8), 2055-8.

Ziegler, B. (2009). Methods for Bibliometric Analysis of Research: Renewable Energy Case Study, Composite Information Systems Laboratory (CISL) Sloan School of Management Working Paper, Cambridge, http://web.mit.edu/smadnick/www/wp/2009-10.pdf (Erişim tarihi:10.06.2018)

Engelli Çocuk Sahibi Annelerde Benlik Saygısı, Başetme ve Algılanan Sosyal Destek Üzerine Bir Araştırma

Oğuzhan ZENGİN [1], Murat AKKAYA [2]

Özet

Bu araştırmanın amacı engelli çocuğa sahip annelerin sosyal destek algıları, benlik saygıları, kullandıkları başetme stratejileri ve bunlar arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. Bu çalışma, Düzce ilindeki üç özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinden eğitim alan 112 engelli çocuk annesiyle gerçekleştirilmiştir. Çalışma genel tarama modeli şeklinde planlanmıştır. Veriler Kasım 2015-Mayıs 2016 tarihleri arasındaki altı aylık sürede toplanmıştır. Yaş, eşin eğitimi, ekonomik durum, en uzun süre yaşanılan yer, çocuğun yaşı, engel türü ve süresi engelli çocuğa sahip annelerin benlik saygısı, algıladıkları sosyal destek ve başetme stratejileri üzerinde etkili olan değişkenlerdir. Benlik saygısı düzeyiyle sorun odaklı başetme stratejilerinin kullanımı arasında pozitif yönlü bir ilişki varken duygu odaklı başetme stratejileri arasında negatif yönlü bir ilişki mevcuttur. Bununla birlikte sosyal destek mekanizmalarını iyi bir biçimde kullanan anneler sorun odaklı başetme stratejilerini diğer annelere göre daha yoğun olarak kullanmaktadır. Sonuç olarak sosyal destek mekanizmalarını daha iyi kullanan ve benlik saygısı yüksek düzeydeki anneler sorun odaklı başetme stratejilerini diğer annelere göre daha yoğun olarak kullanmaktadır.

Anahtar Kelimeler: *Engellilik, Anne, Sosyal Destek, Benlik Saygısı, Başetme*

A Research on Percieved Social Support, Self-Esteem and Coping in Mothers Who Have Disabled Children

Abstract

The purpose of this study is to reveal the perceptions of social support, self-esteem, and the coping strategies and the relations between them for mothers who have disabled children. 112 mothers of disabled children were chosen from three special education and Rehabilitation Centres in the province of Düzce. The study is planned in the form of general screening model. Data were collected in a period of six months between the dates November 2015-May 2016. Age, education level of husband, economic status, city of longest residence, age of the child, type and duration of disability, self-esteem of the mother with a disabled child and perceived social support are effective variables on coping strategies. There is a positive relationship between self-esteem level with the use of problem-focused coping strategies, while there is a negative relationship with emotion-focused coping strategies. In the other hand, the mothers that use of social support mechanisms effectively are found to be more frequent users of problem-focused coping strategies compared to the other mothers. As a result, the mothers that effectively use the social support mechanisms in addition to a high level of self-esteem leads to a intensive use of problem-focused coping strategies compared to the other mothers.

Keywords: *Disability, Mother, Social Support, Self-Esteem, Coping*

Giriş

[1] *Dr. Öğr. Üyesi, Karabük Üniversitesi, oguzhanzengin@karabuk.edu.tr*
[2] *Öğr. Gör., Düzce Üniversitesi, muratakkaya@duzce.edu.tr*

Engelli çocuğun bakımı genellikle anneler ile ilişkili olarak düşünülmektedir. Bakım verme sürecinde annelerin ön plana çıkması toplumsal cinsiyet rolleri ve erkeklerin bakım verme sorumluluklarına yabancı olması ile açıklanmaktadır (Atagün ve diğ., 2011). Bununla birlikte Lillie (1993) annelerin çocukla ilgilenmeye aktif olarak daha meyilli olduklarını ve babaları bu süreçte dışladıklarını ve bakım konusunda onları sınırladıklarını belirtmektedir. Hangi sebeple olursa olsun annelerin engelli çocuğa yönelik bakım rolü babalardan daha fazladır ve bu süreçte yoğun psikososyal sorunlarla karşılaşmaktadırlar. Çocuğun bakım gereksinimleri, eğitimi ve geleceğiyle ilgili kaygılar, aile düzenindeki değişimler, stres, depresyon, benlik saygısında azalma ve suçluluk gibi duygusal zorluklar, sosyal izolasyon, artan ekonomik giderler, ulaşım zorlukları başetmeleri gereken psikososyal sorunlar arasında sayılabilir (Reichman ve diğ., 2008; Altuğ Özsoy, Özkahraman ve Çallı, 2006).

Başetme psikososyal sorunlara uyum sağlamada önemli bir role sahiptir. Lazarus (1976) başetmeyi çevresel ve içsel talepleri veya bunlar arasındaki çatışmayı kontrol etmeye yönelik, kişinin kaynaklarını genişletici ya da tüketici bilişsel ve davranışsal çabalar olarak tanımlamaktadır. Lazarus (2006)'a göre başetme; stresörün yönlendirildiği ve değiştirildiği sorun odaklı başetme ile duygusal tepkilerin düzenlendiği duygu odaklı başetme şeklinde ikiye ayrılmaktadır. Bu başetme stratejilerinden sorun odaklı başetme genellikle fiziksel ve psikolojik sorunların hafifletilmesinde daha işlevsel, duygu odaklı başetme ise uyumsuzluk ve psikolojik sorunlarla ilişkili olarak düşünülmektedir (Rohde et al., 1990). Bununla birlikte ebeveynlerin yaşadıkları güçlüklerle nasıl başedecekleri; ailenin özelliklerine, kaynaklarına, hastalığı algılamasına, hastalığa yüklediği anlama, bunun aile ilişkilerine nasıl yansıdığına, sosyal destek sistemlerinin varlığına, önceki başetme yöntemlerine, ekonomik durumuna ve dinsel inançlarına bağlıdır (Shimoyama ve diğ., 2003). Duygu odaklı başetme stratejilerinin yoğun olarak kullanımı benlik saygısında azalmaya, sorun odaklı stratejilerin kullanımıysa benlik saygısında artışa neden olabilir (Lee ve diğ., 2014). Coopersmith, benlik saygısını kişinin tavır ve davranışlarını belirleyen, kendi hakkındaki değerlemeler olarak tanımlar. Benlik saygısı kavramının üç özelliği vardır; 1) Benlik Saygısı kişinin kendisiyle ilgili genel değerlendirmeyi yansıtan bir yargıdır, 2) Bu yargının göreceli olarak sürekliliği vardır ve hemen değişmeme özelliğine sahiptir, 3) Bu yargı kişinin yaşına, cinsiyetine ve sosyal rollerine bağlı çeşitli konumlarına göre farklılaşabilir (Coopersmith, 1986).

Sorun odaklı baş etme stratejilerinden biri de sosyal desteğe erişimdir (Lazarus & Folkman, 1984). Sosyal destek bir kişinin kendi duygusal ihtiyaçlarını karşılarken, bilgi ve yardım da aldığı karmaşık bir ağdır. Bu, aile, arkadaş ve diğer sosyal ağlardan da karşılanabilir. Bununla birlikte sosyal destek daha iyi bir yaşam için uyum sağlamaya yardımcı olur (Cohen ve diğ., 2007). Sosyal destek; genelde zihinsel sağlık durumu odağında yaşam stresörlerine karşı artan yaşam memnuniyeti ve uygun başetme stratejilerinin kullanımını doğurur ve bireylerde onaylanma, ait

olma, kendini değerli ve güvende hissetme ile çevresi üzerinde kontrol sahibi olma duygularına neden olarak benlik saygısını artırmaktadır (Cohen et al., 2000; Kawachi & Berkman, 2001; Özbesler, 2001: 13-14). Grapsa ve arkadaşlarına (2014) göre ise sosyal destek bu süreçte en önemli yardım olmakla birlikte, az sayıda bakımveren sosyal desteğe erişebilmektedir. Yurdakul ve Girli (1998) ise engelli çocuğa sahip ebeveynlerin çocuğu normal gelişim gösteren ebeveynlere göre sosyal destek ağının daha dar olduğunu belirtmektedir.

1. Yöntem

Araştırmanın metodolojik yönelimi nicel tarzda olup, bu çalışma bir kesit alma araştırması şeklinde planlanmıştır. Bu nedenle araştırmada örneklem hesabına gidilmemiştir. Bu çalışma, Düzce ilindeki üç özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinden eğitim alan 112 engelli çocuk annesiyle gerçekleştirilmiştir. Veriler Kasım 2015-Mayıs 2016 tarihleri arasındaki altı aylık sürede toplanmıştır. Annelere yönelik sosyodemografik bilgiler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1: Sosyodemografik ve Engelle İlgili Bilgiler

		n	%
Yaş	30 yaş ve altında	13	18,3
	31-40 yaş arası	37	52,1
	41 yaş ve üstünde	21	29,6
Eğitim durumu	İlkokul mezunu ve altı	48	59,3
	Ortaokul mezunu	15	18,5
	Lise ve üstü	18	22,2
Eşin eğitim durumu	İlkokul mezunu ve altı	27	35,1
	Ortaokul mezunu	17	22,1
	Lise mezunu	26	33,8
	Üniversite	7	9,1
Medeni durum	Evli	78	96,3
	Eşi vefat etmiş	2	2,5
	Boşanmış	1	1,2
Çocuk sayısı	1-2	46	58,2
	3 ve üstü	33	41,8
Çalışma durumu	Çalışıyor	15	19,0
	Çalışmıyor	64	81,0
Ekonomik durum	İyi	10	12,2
	Orta	65	79,3
	Kötü	7	8,5
En uzun süre yaşanılan yer	Köy	27	34,6
	Kasaba	19	24,4
	Kent	32	41,0
Çocuğun engel türü	Bedensel	15	20,3
	Zihinsel	43	58,1
	Her ikisi	16	21,6
Çocuğun yaşı	8 yaş altı	35	42,7
	8-15 yaş	38	46,3
	15 yaş üstü	9	11,0
Engel süresi	5 yıldan az	31	40,3

	5-9 yıl	28	36,4
	9 yıldan fazla	18	23,4

Araştırmanın içerme kriterleri en az altı ay süre ile zihinsel ya da bedensel engele sahip bir çocuğa sahip olmak, herhangi bir psikiyatrik rahatsızlığı bulunmamak ve araştırmaya katılmada gönüllü olmaktır. Araştırmanın veri toplama araçları olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen sosyodemografik bilgi formunun yanında Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği, Coopersmith Benlik Saygısı Ölçeği ve Kısa Form Başetme Ölçeği kullanılmıştır.

1.1. Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği

Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği (ÇBASDÖ), Zimet ve arkadaşları (1988) tarafından geliştirilmiş ve Eker ve arkadaşları (2001) tarafından Türk kültürüne uyarlanmıştır. Bireylerin sosyal destek algısını değerlendiren bu ölçek; aile, arkadaş ve özel kişi desteğinden oluşan üç alt ölçekten oluşmaktadır. Toplam 12 maddeden oluşan ÇBASDÖ 7'li Likert tipi bir ölçektir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 12, en yüksek puan ise 84'tür. Ölçekten elde edilen puanın yüksek olması algılanan sosyal desteğin yüksek olduğu anlamına gelmektedir (Eker, Arkar ve Yaldız, 2001).

1.2. Coopersmith Benlik Saygısı Ölçeği

Bu çalışmada veri toplama aracı olarak kullanılan ölçeklerden bir diğeri Coopersmith tarafından 1986 yılında geliştirilen Coopersmith Benlik Saygısı Ölçeğidir (CBSÖ). CBSÖ kişilerden farklı durumlarda kendilerine yönelik tutumlarını değerlendirmek yoluyla benlik saygısını ölçmektedir. Söz konusu ölçek "benim gibi" ve "benim gibi değil" şeklinde yanıtlanabilecek 25 maddeden oluşmaktadır. Bu maddelerde bireyin hayata bakışı, aile ilişkileri, sosyal ilişkileri ve dayanma gücü ile ilgili ifadeler bulunmaktadır. Bu ölçeğin Türkçeye uyarlama çalışması Turan ve Tufan (1987) tarafından yapılmış olup ölçeğin yüksek bir güvenirlik katsayısına (0.76) sahip olduğu ortaya konmuştur. Ölçekten alınabilecek puan 0 ile 25 arasında değişmektedir. Ölçekten alınan yüksek puanlar yüksek benlik saygısını, düşük puanlar ise düşün benlik saygısını ifade etmektedir.

1.3. Kısa Form Başetme Ölçeği

Carver, Scheier ve Weintraub tarafından 1989'da geliştirilen Başetme Tutumlarını Değerlendirme Ölçeği'nin (COPE), Carver (1997) tarafından kısaltılan ve yeniden düzenlenen Kısa Form Başetme Ölçeği (Brief-COPE) kullanılmıştır. Ölçek, sorun ve duygu odaklı başetme stratejilerini betimleyen 28 sorudan oluşmaktadır. Ölçekte 14 alt ölçek mevcuttur (aktif başetme, planlama, olumlu yeniden yorumlama, kabullenme, mizah, din, duygusal destek kullanımı, maddi destek kullanımı, zihni dağıtma, inkâr, duygusal aktarım, madde kullanımı, davranışsal boş verme, kendini suçlama). Ölçeğin Türk toplumu için geçerlik ve güvenirlik çalışmasını içeren psikometrik değerlendirmesi Tuna (2003) tarafından yapılmıştır. Ölçek puanlarının betimsel istatistikleri Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2: Başetme, Benlik Saygısı ve Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeklerinin Betimleyici İstatistikleri

	Ortalama	Std. Sapma
Aktif Başetme	6,43	1,38
Planlama	6,21	1,33
Din	7,18	1,28
Olumlu Yeniden Yorumlama	6,07	1,57
Kabullenme	6,68	1,24
Mizah	3,67	1,73
Duygusal Destek Kullanımı	4,79	1,74
Maddi Destek Kullanımı	5,44	1,64
Zihni Dağıtma	6,13	1,26
İnkâr	3,62	1,59
Duygusal Aktarım	4,55	1,62
Madde Kullanımı	2,59	1,24
Davranışsal Boş Verme	3,67	1,71
Kendini Suçlama	4,02	1,93
Aile Desteği	20,04	7,47
Arkadaş Desteği	18,79	7,85
Özel Bir Kişi Desteği	16,11	8,28
Sosyal Destek	54,94	19,16
Benlik Saygısı	61,66	14,36

1.4. Verilerin Analizi

Verilerin analizi SPSS 23 programı ile yapılmış ve %95 güven düzeyi ile çalışılmıştır. Verilerin normal dağılım gösterip göstermediği Shapiro-Wilk testi ile değerlendirilmiş ve verilerin normal dağılmadığı saptanmıştır. Bu nedenle karşılaştırma analizlerinde parametrik olmayan yöntemler kullanılmıştır. Bu doğrultuda bağımsız iki grubun nicel bir değişken açısından karşılaştırılmasında Mann Whitney U, bağımsız k grubun (k>2) nicel bir değişken açısından karşılaştırılmasında Kruskal Wallis test teknikleri kullanılmıştır.

2. Bulgular

Araştırmada elde edilen bulgular; sosyodemografik değişkenlerle benlik saygısı, algılanan sosyal destek ve başetme stilleri arasındaki ilişki üzerine temellendirilmiştir. Sosyodemografik değişkenlerle başetme, benlik saygısı ve sosyal destek arasındaki ilişki incelendiğinde (bakınız Tablo 3); annelerde yaş değişkeni başetmeye etki eden önemli bir faktör olduğu görülmektedir. 31-40 yaş arası

anneler diğer yaş gruplarındaki annelere göre maddi destek kullanımına daha yoğun başvururken, 41 yaş ve üstündeki anneler madde kullanımına diğer annelere göre daha sık başvurmaktadır. Bununla birlikte 30 yaş ve altındaki annelerin benlik saygısı diğerlerine daha yüksek olup annelerde yaş arttıkça benlik saygısında azalma görülmektedir. Eşin eğitim düzeyinin yüksek olması benlik saygısını artıran bir değişken olarak ortaya çıkmaktadır. Ekonomik durumunu iyi olarak belirten anneler aktif başetme stratejilerini daha yoğun olarak kullanırken (p=,019) ekonomik durumunu kötü olarak belirtenler kabullenmeyi (p=,027) daha az, madde kullanımı (p=,001) ve kendini suçlamayı (p=,016) daha yoğun olarak kullanmaktadır. Annelere en uzun süre yaşadıkları yer sorulmuş ve alınan yanıtlar analiz edildiğinde; en uzun süre kentte yaşadığını belirtenlerin mizah (p=,020) ve duygusal aktarımı (p=,007) daha sık kullandıkları, köyde yaşadığını belirtenler ise inkârı (p=,043) daha sık kullandıkları görülmektedir.

Çocuğun sahip olduğu engel türü annelerin başetme stillerini etkileyen bir diğer değişkendir. Hem bedensel hem de zihinsel engeli olan çocuğa sahip anneler aktif başetme stratejisini (p=,006) en az kullanan grupken madde kullanımı (p=,008) ve davranışsal boşverme (p=,019) gibi duygu odaklı başetme stratejilerini daha çok kullanmaktadır. Yine bu grupta yer alan anneler diğer annelere oranla en düşük benlik saygısı düzeyine (p=,050) sahiptir. Bununla birlikte bedensel engeli bulunan çocuğa sahip annelerin zihinsel engeli bulunan çocuğa sahip annelere göre daha sorun odaklı başetme stratejilerine ve yüksek benlik saygısı düzeyine sahip oldukları görülmüştür. Bununla birlikte çocuğun yaşının ilerlemesi ve engel süresinin uzunluğu başlarda sağlanan aile desteğini azaltırken madde kullanımını artırmaktadır.

Tablo 2: Sosyodemografik Değişkenlerle Başetme, Benlik Saygısı ve Sosyal Destek İlişkisi

Yaş		**n**	**Sıra Ort**	**X2**	**p**
Maddi Destek Kullanımı	30 yaş ve altında	13	27,12	6,144	0,046*
	31-40 yaşında	37	41,43		
	41 yaş ve üstünde	21	31,93		
Madde Kullanımı	30 yaş ve altında	13	31,27	10,270	0,006*
	31-40 yaşında	37	32,92		
	41 yaş ve üstünde	21	44,36		
Benlik Saygısı	30 yaş ve altında	13	41,04	6,491	0,039*
	31-40 yaşında	37	39,65		
	41 yaş ve üstünde	21	26,45		
Eşin Eğitimi		**n**	**Sıra Ort**	**X2**	**p**
Benlik Saygısı	İlkokul mezunu ve altı	27	30,70	7,174	0,028*
	Ortaokul mezunu	17	30,24		
	Lise mezunu	26	43,92		
Ekonomik durum		**n**	**Sıra Ort**	**X2**	**p**
Aktif Başetme	İyi	10	40,50	7,906	0,019*
	Orta	65	44,15		

	Kötü	7	18,29		
Kabullenme	İyi	10	46,85	7,206	0,027*
	Orta	65	43,04		
	Kötü	7	19,57		
Madde Kullanımı	İyi	10	36,35	13,419	0,001*
	Orta	65	39,92		
	Kötü	7	63,50		
Kendini Suçlama	İyi	10	38,75	8,229	0,016*
	Orta	65	39,32		
	Kötü	7	65,64		
En uzun süre yaşanılan yer		**n**	**Sıra Ort**	**X2**	**p**
Mizah	Köy	27	32,06	7,859	0,020*
	Kasaba	19	36,42		
	Kent	32	47,61		
İnkâr	Köy	27	48,17	10,018	0,007*
	Kasaba	19	27,42		
	Kent	32	39,36		
Duygusal Aktarım	Köy	27	30,89	6,297	0,043*
	Kasaba	19	42,76		
	Kent	32	44,83		
Çocuğun engel türü		**n**	**Sıra Ort**	**X2**	**p**
Aktif Başetme	Bedensel	15	49,53	10,137	0,006*
	Zihinsel	43	37,73		
	Her ikisi	16	25,59		
Madde Kullanımı	Bedensel	15	34,83	9,686	0,008*
	Zihinsel	43	34,47		
	Her ikisi	16	48,16		
Davranışsal Boş Verme	Bedensel	15	35,60	7,918	0,019*
	Zihinsel	43	33,41		
	Her ikisi	16	50,28		
Benlik Saygısı	Bedensel	15	45,23	5,989	0,050*
	Zihinsel	43	38,73		
	Her ikisi	16	26,94		
Çocuğun yaşı		**n**	**Sıra Ort**	**X2**	**p**
Madde Kullanımı	8 yaş altı	35	35,14	17,608	0,000*
	8-15 yaş	38	42,66		
	15 yaş üstü	9	61,33		
Aile Desteği	8 yaş altı	35	49,24	9,097	0,011*
	8-15 yaş	38	38,36		
	15 yaş üstü	9	24,67		
Engel süresi		**n**	**Sıra Ort**	**X2**	**p**
Madde Kullanımı	5 yıldan az	31	35,68	5,710	0,058
	5-9 yıl	28	37,77		
	9 yıldan fazla	18	46,64		
Aile Desteği	5 yıldan az	31	47,40	7,499	0,024*
	5-9 yıl	28	33,00		
	9 yıldan fazla	18	33,86		

*p<,05

Benlik saygısıyla başetme stilleri ilişkisi incelendiğinde, benlik saygısıyla aktif başetme (p=,044) ve olumlu yeniden yorumlama (p=,013) arasında pozitif yönlü bir ilişki görülmekteyken benlik saygısıyla madde kullanımı (p=,038) ve davranışsal boşverme (p=,007) arasında negatif yönlü bir ilişki olduğu görülmektedir (bakınız tablo 5). Bununla birlikte ailesini sosyal destek kaynağı olarak belirten anneler olumlu yeniden yorumlama (p=,015), kabullenme (p=,043) ve mizahı (p=,038) diğer annelere göre daha yoğun olarak kullanmaktadır.

Tablo 3: Benlik Saygısı, Başetme Stilleri ve Sosyal Destek İlişkisi

Benlik Saygısı	**n**	**r**	**p**
Aktif Başetme	82	,223	,044*
Olumlu Yeniden Yorumlama	82	,273	,013*
Madde Kullanımı	82	-,229	,038*
Davranışsal Boş Verme	82	-,298	,007**
Aile Desteği	**n**	**r**	**p**
Olumlu Yeniden Yorumlama	82	,268	,015*
Kabullenme	82	,224	,043*
Mizah	82	,230	,038*

*p<,05

3. Tartışma

Araştırmaya katılan annelerin yarısından çoğunun ilkokul ve altında eğitim düzeyine sahip olması (%59,3) ve herhangi bir gelir getirici etkinlikte bulunmaması (%81) sosyoekonomik olarak dezavantajlı bir konumda olduklarını göstermektedir. Bu bulgular Köksal ve Kabasakal (2012)'ın bulgularıyla uyumludur. Bununla birlikte ekonomik durum annelerin başetme stillerini etkileyen bir diğer değişkendir. Bizim bulgularımıza göre ekonomik durumunu iyi olarak belirten anneler aktif başetme stratejilerini daha yoğun olarak kullanırken (p=,019) ekonomik durumunu kötü olarak belirtenler kabullenmeyi (p=,027) daha az, madde kullanımı (p=,001) ve kendini suçlamayı (p=,016) daha yoğun olarak kullanmaktadır. Aktürk (2012)'ün gerçekleştirdiği araştırmaya göre ekonomik durum ile problem çözme ve sosyal destek arama arasında önemli bir ilişki söz konusudur. Bu çalışmaya göre ebeveynlerin ekonomik düzeyi arttıkça problem çözme ve sosyal destek puanlarının da arttığı gözlenmiş ve ekonomik düzeyi düşük olan ailelerin duygu odaklı başetme stillerini kullandıkları görülmüştür.

Çocuğun sahip olduğu engel türü annelerin başetme stillerini etkileyen bir diğer değişkendir. Hem bedensel hem de zihinsel engeli olan çocuğa sahip anneler duygu

odaklı başetme stillerini kullanırken diğer annelere göre en düşük benlik düzeyine sahip gruptur. Bu anneleri zihinsel engeli olan çocuğa sahip anneler izlemektedir. Bedensel engelli çocuğa sahip anneler diğer annelere göre daha sorun odaklı başetme stillerine ve yüksek benlik saygısı düzeyine sahiptir. Hayden ve Goldman (1996)'ın çalışması bu bulguları destekler niteliktedir. Hayden ve Goldman'ın çalışmasına göre engelli çocuk anneleri arasında zihinsel engelli çocuk anneleri en yoğun psikososyal sorunlara sahip gruptur. Dereli (2012)'nin gerçekleştirdiği araştırmaya göre ise zihinsel yetersizliği olan çocuğa sahip ebeveynlerin benlik saygısı diğer annelere göre daha düşüktür.

Bulgularımıza göre sosyal destek annelerde olumlu yeniden yorumlama (p=,015), kabullenme (p=,043) ve mizah (p=,038) gibi sorun odaklı başetme stillerinin kullanımına etkide bulunmaktadır. Yurdakul ve Girli (1998) zihinsel engelli çocuğa sahip ebeveynlerde; sosyal desteğe ilişkin memnuniyetin ebeveynlerin benlik saygısını olumlu olarak etkilediğini belirtmiştir. Weiss (2002:123)'in zihinsel engelli çocuğa sahip annelerle gerçekleştirdiği araştırmada sosyal destek sağlayamayan annelerin benlik saygısı diğer annelere göre daha düşük bulunmuştur. Ingersoll ve Hambrick (2011) otizm spektrum bozukluğuna sahip çocukların ebeveynleriyle gerçekleştirdiği çalışmada sınırlı sosyal desteğe sahip ebeveynlerin duygu odaklı başetme stratejilerini diğer ebeveynlere göre daha fazla kullandıklarını belirtmektedir. Coşkun ve Akkaş (2009) annelerin yaşındaki artışla beraber algıladıkları sosyal destek düzeyinin azaldığını bulmuşlardır. Bizim bulgularımız ise çocuğun yaşının ilerlemesi ve engel süresinin uzunluğunun sağlanan aile desteğini azalması ve madde kullanımında artış üzerinde etkili olması yönündedir. Ersoy ve Çürük (2009) ise annelerin eğitim düzeyi ve gelir düzeyleri arttıkça sosyal destek algılama düzeyinin arttığını belirtmektedir. Bizim çalışmamızda ise annelerin gelir düzeyi ile algılanan sosyal destek düzeyi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki söz konusu değilken ekonomik durumun annelerin başetme stilleri üzerinde etkili olduğu bulunmuştur.

Sonuç

Yaş, eşin eğitimi, ekonomik durum, en uzun süre yaşanılan yer, çocuğun engel türü, çocuğun yaşı ve engel süresi engelli çocuğa sahip annelerin benlik saygısı, algıladıkları sosyal destek ve başetme stratejileri üzerinde etkili olan değişkenlerdir. Benlik saygısıyla sorun odaklı başetme stratejilerinin kullanımı arasında pozitif yönlü bir ilişki varken duygu odaklı başetme stratejileri arasında negatif yönlü bir ilişki mevcuttur. Bununla birlikte sosyal destek mekanizmalarını iyi bir biçimde kullanan anneler sorun odaklı başetme stratejilerini diğer annelere göre daha yoğun olarak kullanmaktadır. Tüm bu temel bulgulardan hareketle yaşı ileri, ekonomik durumu kötü, kır kökenli olan, hem bedensel hem zihinsel engelli çocuğa sahip, çocuğunun yaşı ileri, engel süresi uzun olan ve sosyal destek sistemlerinden yeterince faydalanamayan annelerin engellilik durumuyla yeterince başedemedikleri görülmektedir. Bu nedenle söz konusu özellikler gösteren annelerin ruh sağlığı profesyonelleri tarafından psikososyal açıdan desteklenmeleri yararlı olacaktır.

Kaynakça

Aktürk, Ümmühan (2012), "Engelli Çocuğu Olan Anne-Babaların Kaygı Düzeyi ve Başa Çıkma Stratejilerinin Değerlendirilmesi", İnönü Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Hemşirelik Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi.

Altuğ Özsoy, Süheyla, Şükran Özkahraman ve Fatma Çallı (2006), "Zihinsel Engelli Çocuk Sahibi Ailelerin Yaşadıkları Güçlüklerin İncelenmesi", Aile ve Toplum Dergisi, C.3, S.9, ss.69-79.

Atagün, Murat İlhan, Özlem Devrim Balaban, Zeliha Atagün, Mine Elagöz, Ayşegül Yılmaz Özpolat (2011), "Kronik Hastalıklarda Bakım Veren Yükü". Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar, C.3, S.3, ss.513-552.

Carver, Charles S. (1997), "You Want To Measure Coping But Your Protocol' Too Long: Consider The Brief Cope", International Journal of Behavioral Medicine, Vol.4, No.1, pp.92-100.

Cohen, Scott D., Tushar Sharma, Kimberly Acquaviva, Rolf A. Peterson, Samir S. Patel, and Paul L. Kimmel (2007), "Social Support And Chronic Kidney Disease: An Update", Advances in Chronic Kidney Disease, Vol.14, No.4, pp.335-344.

Cohen, Sheldon, Lynn G. Underwood, and Benjamin H. Gottlieb (2000), "Social Support Measurement and Intervention: A Guide For Health And Social Scientists", Oxford Press, New York.

Coopersmith, Stanley (1986), "Self-esteem Inventories", Consulting Psychologists Press, Palo Alto, CA.

Coşkun, Yemliha ve Günbey Akkaş (2009), "Engelli Çocuğu Olan Annelerin Sürekli Kaygı Düzeyleri İle Sosyal Destek Algıları Arasındaki İlişki", Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, C.10, S.1, ss. 213-227.

Dereli, Esra (2012), "Zihinsel Yetersizliği Olan ve Olmayan Okul Öncesi Dönem Çocukların Anne- Babalarının Benlik Saygısı, Kaygı Düzeyleri ve Anne-Baba Tutumlarının Bazı Değişkenler Açısından Karşılaştırılması", International Journal of Social Science, C.5, S.5, ss. 475-491.

Eker, Doğan, Haluk Arkar ve Hülya Yaldız (2001), "Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği'nin Gözden Geçirilmiş Formunun Faktör Yapısı, Geçerlik ve Güvenirliği", Türk Psikiyatri Dergisi, C.12, S.1, ss.17-25.

Ersoy, Özlem ve Neslihan Çürük (2009), "Özel Gereksinimli Çocuğa Sahip Annelerde Sosyal Desteğin Önemi", Aile ve Toplum Dergisi, C.5, S.17, ss.104-110.

Grapsa, Eirini, Kostantinos Pantelias, Edmond Ntenta, Chrysoula Pipili, Eva Kiousi, Maria Samartzi, Stylianos Karagiannis, and Panagiotis Heras. (2014), "Caregivers' Experience in Patients With Chronic Diseases", Social Work in Healthcare, Vol.53, No.7, pp.670-678.

Hayden, Mary F., and John Goldman (1996), "Families of Adult With Mental Retardation: Stress Levels and Need For Services", Social Work, Vol.41, No.6, pp.657-668.

Ingersoll, Brooke and David Z. Hambrick (2011), "The Relationship Between The Broader Autism Phenotype, Child Severity, and Stres and Depression in Parents of Children With Autism Spectrum Disorders", Research in Autism Spectrum Disorders, Vol.5, No.1, pp.337-344.

Kawachi, Ichiro and Lisa F. Berkman (2001), "Social Ties and Mental Health", Journal of Urban Health: Bulletin of the New York Academy of Medicine, Vol.78, pp.458-467.

Köksal, Güler ve Zekavet Kabasakal (2012), "Zihinsel Engelli Çocukları Olan Ebeveynlerin Yaşamlarında Algıladıkları Stresi Yordayan Faktörlerin İncelenmesi", Buca Eğitim Fakültesi Dergisi, S.32, ss.71-91.

Lazarus, Richard S. (1976), "Patterns of Adjustment", McGraw-Hill Book Company, New York.

Lazarus, Richard S. (2006), "Emotions and interpersonal Relationship: Toward a Person-Centered Conceptualization of Emotions and Coping", Journal of Personality, Vol.74, No.1, pp.9-46.

Lazarus, Richard S., and Susan Folkman (1984), "Stress, Appraisal, and Coping", Springer, New York.

Lee, Catherine, Daniel A. Dickson, Colleen S. Conley and Grayson N. Holmbeck (2014), "A Closer Look at Self-Esteem, Perceived Social Support, and Coping Strategy: A Prospective Study of Depressive Symptomatology Across The Transition To College", Journal of Social and Clinical Psychology, Vol.33, No.6, pp.560-585.

Lillie, Timothy (1993), "A Harder Thing Than Triumph: Roles of Fathers of Children With Disabilities", Mental Retardation, Vol.31, No.6, pp.438-443.

Özbesler, Cengiz (2001), "Çocukluk Çağı Lösemileri ve Sosyal Destek Sistemlerinin Aile İşlevlerinin Etkisi", Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Hizmet Anabilim Dalı Doktora Tezi.

Reichman, Nancy E., Hope Corman, and Kelly Noonan (2008), "Impact of Child Disability on The Family", Matern Child Health, Vol.12, No.6, pp.679-683.

Rohde, Paul, Peter M. Lewinsohn, Mark Tilson, and John R. Seeley (1990), "Dimensionality of coping and its relation to depression", Journal of Personality and Social Psychology, Vol.58, No.3, pp.499-511.

Shimoyama, Setsuko, Orie Hirakawa, Keiko Yahiro, Toshimi Mizumachi, Andrea Schreiner, and Tatsuyuki Kakuma (2003), "Health-related quality of life and caregiver burden among peritoneal dialysis patients and their family caregivers in Japan", Japan Perit Dial Int, Vol.23, No.Supplement 2, pp.200-205.

Tuna, Mana Ece (2003), "Cross-cultural differences in coping strategies as predictors of university adjustment of Turkish and US Students", Ortadoğu Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Doktora Tezi.

Turan, Nihal ve Beril Tufan (1987), "Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri üzerinde geçerlik, güvenirlik çalışması", XIII. Ulusal Psikiyatri ve Nörolojik Bilimler Kongresi, İstanbul, 14-18 Eylül.

Weiss, Mary Jane (2002), "Hardiness and Social Support As Predictors of Stress in Mothers of Typical Children, Children With Autism, and Children With Mental Retardation", Autism, Vol.6, No.1, pp.115-130.

Yurdakul, Arzu ve Alev Girli (1998), "Engelli Çocuğu Olan Ailelerin Sosyal Destek Örüntüleri ve Bunun Psikolojik Sağlık İle İlişkisi", İlkışık Dergisi, ss.1-5.

Zimet, Gregory D., Nancy W. Dahlem, Sara G. Zimet ve Gordon K. Farley (1988), "The Multidimensional Scale of Perceived Social Support", Journal of Personality Assessment, Vol.52, No.1, pp.30-41.

Sosyal Hizmetin Avrupa Birliği Ülkelerindeki Görünümü ve Geleceği Hakkındaki Öngörüler

Oğuzhan ZENGİN [1]

Özet

Sosyal hizmet; gönüllülük ve hayırseverlik motivasyonlarıyla gerçekleştirilen yardım faaliyetlerinin modernleşme ve sanayileşmeye bağlı olarak artan sosyal sorunlar karşısında yetersiz kalmasıyla birlikte akademik bir disiplin ve meslek haline gelmiştir. Bu süreç Avrupa ülkelerinde ve Amerika Birleşik Devletleri'nde 100 yılı aşan bir süre önce başlamış olup 1950'li yıllarda Türkiye'de de görülmüştür. Söz konusu süreç sonrasında sosyal hizmet aynı zamanda devletlerin vatandaşlarına sunmak zorunda olduğu bir yükümlülük olarak görülmeye başlamıştır.

Sosyal hizmetin Avrupa Birliği ülkelerindeki görünümü incelendiğinde tek tip bir sosyal hizmet politikası, kuramı ya da uygulamasından söz etmek mümkün değildir. Örneğin bazı Avrupa Birliği ülkelerinde sosyal hizmetlerin yasal ve politik açılardan önemi daha fazlayken bazı ülkelerde akademik yönü zayıf kalmıştır. Bununla birlikte özellikle Birliğin doğusunda yer alan ülkelerde mesleğin Sovyet Sosyalist Cumhuriyetler Birliğinin dağılmasından sonra yeni yeni filizlendiğini görmek mümkündür. Yine özellikle Akdeniz bölgesinde kalan bazı Birlik ülkelerinin güçlü aile bağlarına sahip oluşu bu ülkelerde sosyal hizmetlere ayrılan kaynaklarda azalmaya yol açmaktadır. Ancak tüm bu farklılıklara rağmen Avrupa Birliği genelinde sosyal hizmetin piyasalaşması ve mesleğin değersizleşmesine yönelik tartışmalar söz konusudur. Bu bildiride sosyal hizmetin Avrupa Birliği ülkelerindeki durumu ve geleceği ele alınacaktır.

Anahtar Kelimeler: *Avrupa Birliği, Sosyal Hizmet, Sosyal Hizmetler*

The Outlook of Social Work in the European Union Countries and the Future

Abstract

Social work; have become an academic discipline and profession with the insufficiency of helping activities with the motivation of volunteerism and philanthropy realized modernization and industrialization. This process, has begun in European countries and the United States more than 100 years ago and has been seen in Turkey in the 1950s. It is beginning to be seen as an obligation that after the process social services must also be presented to the citizens of the states at the same time.

When the appearance of social work and social services in the European Union countries is examined, it is not possible to talk about a uniform social service policy, social work theory or practice. For example, in some European Union countries social services are more important than legal and political aspects, while in some countries its academic orientation is weak. However, it is possible to see that social work is newly budding in the countries to the east of the Union, after the dissolution of the Soviet Union of Socialist Republics. The fact that some Union countries, particularly in the Mediterranean region, have strong family ties, leads to a decline in the resources allocated to social services in these countries. Despite all these differences, however, there is debate over the European Union in terms of the socialization of the service and the devaluation of the profession. This study will address the situation and future of social work and social services in the European Union countries.

Keywords: *European Union, Social Work, Social Services*

[1] *Dr. Öğr. Üyesi, Karabük Üniversitesi, oguzhanzengin@karabuk.edu.tr*

Giriş

Sosyal hizmet; gönüllülük ve hayırseverlik motivasyonlarıyla gerçekleştirilen yardım faaliyetlerinin modernleşme ve sanayileşmeye bağlı olarak artan sosyal sorunlar karşısında yetersiz kalmasıyla birlikte akademik bir disiplin ve meslek haline gelmiştir. Bu süreç Avrupa ülkelerinde ve Amerika Birleşik Devletleri'nde 100 yılı aşan bir süre önce başlamış olup 1950'li yıllarda Türkiye'de de görülmüştür.

Türkiye'de sosyal hizmetin eğitim altyapısı, 1950'lerde Birleşmiş Milletler uzmanları tarafından oluşturulmuştur. Söz konusu uzmanlar hükümet yetkilileriyle biraraya gelerek sosyal hizmet eğitimine Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığı çatısı altında başlamaya karar vermişlerdir. Bu karardan sonra Sosyal Hizmetler Akademisi, Sosyal Hizmetler Enstitüsü'nün Kurulması Hakkında 7355 sayılı kanun uyarınca, Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığı'na bağlı liseden mezun olduktan sonra dört yıl eğitim vermek üzere 1959 yılında kurulmuş ve 1961 yılında öğrenci almaya başlamıştır. Akademi daha sonra Yükseköğretim Yasasına uygun olarak Hacettepe Üniversitesi'ne bağlanmıştır. Söz konusu eğitim kurumu 1982 yılında Hacettepe Üniversitesi Sosyal Hizmet Yüksekokulu adını almıştır. 2002 yılında ise Başkent Üniversitesi sosyal hizmet eğitimine başlamıştır. Bu gelişme Türkiye'de sosyal hizmet eğitiminde bir dönüm noktasıydı, çünkü Hacettepe Üniversitesi Sosyal Hizmet Yüksekokulu ülkede 41 yıldır sosyal hizmet eğitimi veren tek kurumdu. 2006'dan bu yana, sosyal hizmet bölümlerinin sayısında büyük bir artış olmuş ve günümüzde 63 üniversite lisans düzeyinde sosyal hizmet eğitimi vermektedir.

1. Avrupa Birliğinde Sosyal Hizmet

Öncelikle belirtmek gerekir ki Avrupa Birliği dendiğinde tek bir politikadan ya da refah rejiminden bahsetmek mümkün değildir. Örneğin Esping-Andersen'in (2013) refah rejimleri sınıflandırması olan üçlü model (sosyal demokrat model, muhafazakar model ve liberal model) Birlik ülkeleri için de geçerlidir. Kuzey Avrupa ülkeleri sosyal demokrat modeli benimserken Brexit süreci sonrası Birlikten ayrılmaya karar veren Büyük Britanya'da liberal modelin benimsendiği söylenebilir. Esping-Andersen'in üç modelli sınıflandırmasına daha sonradan eklediği ve Akdeniz tipi refah rejimi olarak adlandırdığı model ise İtalya, İspanya, Portekiz ve Yunanistan'ı içermektedir (Esping-Andersen, 1999). Yazar bu ülkelerde aile bağlarının diğer ülkelere göre daha güçlü olduğunu ve devletin refah harcamalarına daha az katıldığını belirtmektedir. Dolayısıyla bu durumdan sosyal hizmetler de etkilenmekte ve sosyal sorunları ailelerin kendi içerisinde çözmesi beklenmektedir.

Dolayısıyla sosyal hizmet disiplini ve mesleğinin mevcut durumunu değerlendirirken Avrupa Birliği ülkelerinin farklı ideolojik yönelimlere ve kültürlere sahip olduğunu unutmamak gerekmektedir.

Dolayısıyla sosyal hizmetin Avrupa Birliği ülkelerindeki görünümü incelendiğinde tek tip bir sosyal hizmet politikası, kuramı ya da uygulamasından söz etmek

mümkün değildir. Örneğin bazı Avrupa Birliği ülkelerinde sosyal hizmetin yasal ve politik açılardan önemi daha fazlayken bazı ülkelerde akademik yönü zayıf kalmıştır. Bununla birlikte özellikle Birliğin doğusunda yer alan ülkelerde mesleğin Sovyet Sosyalist Cumhuriyetler Birliğinin dağılmasından sonra yeni yeni filizlendiğini görmek mümkündür. Yine özellikle Akdeniz bölgesinde kalan bazı Birlik ülkelerinin güçlü aile bağlarına sahip oluşu bu ülkelerde sosyal hizmetlere ayrılan kaynaklarda azalmaya yol açmaktadır. Ancak tüm bu farklılıklara rağmen Avrupa Birliği genelinde sosyal hizmetin piyasalaşması ve mesleğin değersizleşmesine yönelik tartışmalar söz konusudur. Bu bildiride sosyal hizmetin bazı Avrupa Birliği ülkelerindeki durumu ve geleceği ele alınmıştır.

2. Almanya

Almanya'da kadınlara yönelik ilk sosyal hizmet okulları yirminci yüzyılın ilk yarısında feminist hareketin içinden gelen Alice Solomon ve diğer orta sınıf kadınlar tarafından kurulmuştur. Almanya ABD'nin eğitim kavram ve kuramlarının sosyal hizmet eğitiminde büyük etkisi olmuştur. Bununla birlikte Almanlar ABD'den aldıkları sosyal hizmet kavram ve kuramlarını eğitim bilimlerinin kavramlarıyla entegre ederek mesleği sosyal eğitim (sosyal pedagoji) şeklinde kendilerine uyarlamışlardır (Puhl, 2016).

Almanya'da sosyal hizmet, üniversitelerde uygulamalı bilim olarak lisans derecesinde okutulmaktadır. Bu okulların dörtte biri kilise desteklidir. 108 üniversite sosyal hizmet eğitimi verilmektedir. Uygulamalı üniversitelerde sosyal hizmet, geleneksel olarak uygulama ile ilişkili görülmekte fakat araştırma (özellikle üniversitelerde yapılan temel araştırmalar) ile ilgili görülmemektedir. Bu nedenle Almanya'da sosyal hizmetin araştırma boyutu yeterince gelişmemiştir. Güncel göstergelere göre, öğrenciler ortalama 29 yaşında eğitimini bitirmektedir. Bu yüksek ortalamanın nedeni de sektördeki uzmanların sosyal hizmet eğitimi almadan önce sosyal eğitimci, hemşire ya da diğer alanlarda yıllardır çalışmalarıdır (Puhl, 2016).

Almanya'da sosyal hizmet uzmanlarının mesleksel saygınlığı, çalışma koşulları diğer meslek gruplarıyla eşit bir şekilde olmasına karşın daha düşüktür. Sosyal hizmet uzmanlarının maaşları genel olarak psikolog ve öğretmenlerden daha düşüktür. Sosyal hizmet uzmanları genel olarak kamu hizmetlerinde çalışmaktadır ve kendi işini kuran çok nadirdir. Almanya'da sosyal hizmet uzmanları arasındaki örgütlenme düzeyi düşüktür. Almanya'da her yıl yaklaşık 15.000 kişi sosyal hizmet uzmanı olarak işe başlarken sosyal hizmet uzmanlarının meslek birliği olan Deutscher Berufsverband für Soziale Arbeit'ın sadece 6.000 üyesi bulunmaktadır. Ayrıca toplumda sosyal hizmet uzmanları sorunların çözümünde gerçek yetkinin atfedildiği meslek elemanı olmadıkları için sosyal hizmet, toplumsal olarak yeterince bilinmemektedir (Puhl, 2016).

3. Fransa

Fransa'da sosyal hizmet diploması 1923 yılında verilmeye başlanmıştır. Ancak ziyaretçi hemşire (the visiting nurses) diploması uygulaması 10 yıl önce başlatılmıştır. 1938'de alınan bir kararla sosyal hizmet mesleği ziyaretçi hemşirelik mesleğinin önüne geçerek daha önemli bir konuma gelmiştir. Bu gelişmeden sonra sosyal hizmet programlarının standart hale getirilmesine önem verilmiştir (Jovelin, 2016).

II. Dünya Savaşı ile ailelere sağlanan sosyal koruma ve sosyal yardımlara ayrılan bütçenin arttırılmasıyla sosyal hizmet uzmanlarının rolleri çeşitlenmiştir. Sosyal hizmetin içeriği belirlenerek sosyal hizmet uzmanları kendilerini aşağıdaki alanlarda sorumlu tutmuşlardır:

(i) Hamile kadın ve çocukların evde bakımı,
(ii) Sağlık ve sosyal bakım,
(iii) Okul öncesi dönemdeki ve okul dönemindeki çocuklar,
(iv) Vereme karşı sağlık merkezlerinin kurulması,
(v) Cinsel hastalıklara karşı savaş,
(vi) Alkolizm kaynaklı aile sorunlarına karşı koruma,
(vii) Sosyal haklar konusunda aileleri bilgilendirme,
(viii) Yoksullara yardım,
(ix) Engelli ve tehlike altındaki çocuklar v.b (Jovelin, 2016).

Bu zaman zarfında belirlenen yeni ölçütler ile mesleğe geçiş kısıtlanmış ve Nisan 1946'da diplomasız çalışan kadınlar alandan uzaklaştırılmıştır. 9 Kasım 1944 tarihinde Paris'te, mesleğin uygulanmasına ilişkin sorunlar nedeniyle, Ulusal Sosyal Hizmet Uzmanları Birliğinin (ANAS) kurulması sonucu söz konusu ölçütler belirlenmiştir. Bu kuruluş dışında Refah Çalışanları Birliği, Katolik Sosyal Hizmet Çalışanları Birliği ve sonradan Ulusal Sosyal Hizmetler Federasyonu da kurulmuştur (Jovelin, 2016).

1970'lerde, sosyal hizmet uzmanlarından, özel eğitimcilere ve animatörlere, sosyal danışmanlardan aile danışmanlarına, sosyal müdahale ve aile müdahalesi teknikerlerine kadar sosyal alandaki farklı meslekler "sosyal hizmet" kavramı çatısı altında toplanmıştır. Fakat yıllardır, sosyal müdahale (social intervention) ve sosyal müdahaleci (social interveners) kavramlarının yaygın kullanımı, sosyal hizmet ve sosyal hizmet uzmanı kavramlarının önüne geçecek şekilde artan bir eğilim göstermiş ve bu kullanım kabul görmüştür (Jovelin, 2016).

4. Hollanda

Hollanda'da sosyal hizmet kavramı geniş bir alanı kapsamakta olup, bakım ve refah alanındaki tüm meslek elemanları için ortak bir kavramdır. Meslek elemanları, özel mesleksel kimliklerini çalıştıkları alanlardan almaktadır: "Sosyal güvenlik çalışmacısı" (social security worker), "topluluk çalışmacısı" (community worker), "sosyoeğitsel yardım çalışmacısı" (social pedagogical aid worker), "grup çalışmacısı"

(group worker), "etkinlik sağaltanı (etkinlik terapisti)" (activity therapist)… gibi (Van der Veer, 2016).

Hollanda'da sosyal hizmet eğitimi üç alanda yapılmaktadır. Bu alanlar aşağıdaki gibidir (Van der Veer, 2016).

SPH: SPH lisans programı, sosyoeğitsel çalışmacılar (social pedagogical worker) yetiştirmektedir. Bu çalışmacılar her yaştaki bireyin kendi yaşamını mümkün olduğunca bağımsız yaşamasına yardımcı olmaktadırlar. Sözkonusu yardımlar geçici, uzun dönemli ya da sürekli olabilmektedir. Sosyoeğitsel çalışmacılar ikili ilişkiler, aile yaşan-tısındaki sorunlar ve çocukların bakım ve eğitimi ile ilgili sorunlarla çalıştıkları gibi bedensel ya da zihinsel engelli ve ruh sağlığı sorunları yaşayan bireylerle de çalışabilirler.

MWD: MWD Sosyal Çalışma ve Hizmetler (Social Work and Services) lisans programı, sosyal hizmet çalışmacısı (social service worker) yetiştirmektedir. Başvuran ve çevresiyle yöntemli bir şekilde çalışarak, bireyin sosyal katılımını geliştirmek için çalışırlar. Bu uzmanlar fiziksel, sosyal, psikiyatrik ve maddi sorunları olan bireylere yardım ve destek sağlayan çeşitli kuruluşlarda çalışabilirler.

CMV: CMV, Kültürel Sosyal Gelişim (Cultural Social Development) Programı, sosyal ve kültürel sektörlere meslek elemanları yetiştiren bir lisans programıdır. CMV çalışanları, bireylerin sosyal ve kültürel yaşamlarını biçimlendirebilmeleri için bireylere rehberlik etmek ve destek sağlamak için çalışırlar. Bu çalışmacılar, çeşitli program ve projeler hazırlayıp ya da bu projeleri örgütleyerek bireylerin sosyal ve kültürel yaşamın bir parçası olmalarını sağlamayı amaçlarlar.

Bununla birlikte mesleğin sosyal statüsü düşüktür ve yüksek lisans düzeyinde yapılan öğretim gelişme sürecindedir (Van der Veer, 2016).

5. Macaristan

Sosyal hizmet eğitimi uygulama yönünden eksik olması ve oldukça kuramsal olması nedenleriyle eleştirilmektedir. Bu konular, eğitim kurumları ve alanda çalışan profesyoneller tarafından mesleksel toplantılarda sıklıkla ele alınan konulardır (Fedor ve Patyan, 2016).

Son 20 yılda sosyal hizmet alanında oldukça az sayıda yayın yapılmış ve yöntemin uygulanması ya da mesleğin kuramsal ve yöntemsel çözümlemesi konusundan ya da etik tutarlılık konularından ziyade daha çok sosyal hizmetin profesyonelleşmesi hakkında makaleler yazmışlardır (Fedor ve Patyan, 2016).

6. Polonya

1990'larda Polonya'da sosyal hizmet eğitim sistemi; 2,5 yıllık lise düzeyinde ve akademik düzeyde eğitim olmak üzere iki aşamalıydı. Lise düzeyindeki 2,5 yıllık okullara "sosyal hizmet uzmanı okulları" (the schools of social workers) ya da "sosyal hizmet görevlisi okulları" (the schools of social services workers) deniliyordu. Bu

okulların çoğu Bologna süreci sonrası üç yıllık bir programı olan yüksekokullara dönüştürülmüştür (Pawelek, 2016).

Polonya'da sosyal hizmet eğitimi; lisans ve yüksek lisans düzeyindedir. Polonya'da sosyal hizmet doktora program bulunmamaktadır. Yüksek lisans mezunları sosyal çalışma alanında bir konu seçseler bile eğitim bilimlerinde ya da sosyal bilimlerde doktora derecesi alırlar (Pawelek, 2016).

Polonya'daki sosyal hizmet, temel olarak sosyal eğitim ve eğitim sosyolojisi olmak üzere eğitbilimsel kuramın etkisi altında gelişmiştir. Fakat 1990'lardaki siyasal dönüşüm, Amerikan sosyal hizmet kuram ve yöntemlerinin benimsenmesiyle birlikte sosyal hizmetin kuram ve uygulamasında değişikliklere yol açmıştır. Bu gelişmeler sonrasında sosyal hizmetin imajında olumlu bir değişim olmuştur (Pawelek, 2016).

7. Romanya

Romanya'da sosyal hizmet uzmanlarının mesleksel statüleri genel anlamda gerilimlerle seyreden sürece paralel ilginç bir evrim geçirmiştir. Alana yeniden açılmanın ve alanda çalışmaya yeniden başlamanın sözkonusu olduğu 1990'lı yılların başından beri sosyal hizmet ve yardımlar açısından meslekleşme bir gereksinim olarak kabul edilmiştir. Çünkü bu dönemde hiç kimsenin sosyal hizmet alanında bir derecesi bulunmamaktaydı (Zanca ve Şimon, 2016).

Çeşitli mesleksel derecelere göre insanlar sistemde istihdam edildikten sonra kısa kurslar şeklinde hizmet içi eğitimler alıyor ve bu eğitimler Batı Avrupa ile Kuzey Amerika tarafından destekleniyordu.

İlk sosyal hizmet uzmanlarının mezun olmasıyla birlikte, alanda uzmanlaşanlar ile eğitimli sosyal çalışmacılar arasında gerilimli bir durum belirdi ve bu durum daha sonra eğitimli sosyal hizmet uzmanlarının statü dereceleri "resmi eğitimli" (authoriled trained) ünvanı verilerek düzenlenmiştir (Zanca ve Şimon, 2016).

Romanya'da mesleğin bir diğer sorunu, halkın sosyal hizmet mesleğine yeterince değer vermemesi, bu mesleğin sosyal açıdan önemine saygı göstermemesidir (Zanca ve Şimon, 2016).

Son yıllarda yetkin sosyal hizmet uzmanlarının alana girmesi mesleğin saygınlığını kısmen de olsa düzeltmiştir. Bunda Romanya'daki sosyal hizmet uzmanlarının Birleşik Krallık, ABD, İtalya, Almanya gibi ülkelerdeki meslektaşlarının değer sistemlerini tamamen kabul etmelerinin yanı sıra sosyal olgulara yönelik yoğun medya programları aracılığıyla kamuoyu düzeyinde sosyal hizmet uzmanlarının imajının yükseltilmesi de etkili olmuştur (Zanca ve Şimon, 2016).

Sonuç

Sonuç olarak sosyal hizmetin Avrupa Birliği ülkelerindeki mevcut durumu aşağıdaki şekilde sıralanabilir.

(i) Avrupa Birliği ülkelerinin çoğunda sosyal hizmet bağımsız bir bilimsel alandır.

(ii) Birçok Avrupa Birliği ülkesinde sosyal hizmetlerin yasal ve politik açılardan önemi daha fazlayken sosyal hizmetin akademik yönü zayıf kalmıştır.

(iii) Sosyal hizmet kuramları birçok Avrupa Birliği ülkesinde Amerika'da olduğu gibi psikoloji ve sosyoloji kuramlarından değil de Almanya'daki gibi eğitimbilimden etkilenmiştir.

(iv) Mesleğin farklı isimlerle birden çok mesleğe bölünmüşlüğü söz konusudur (Sosyal müdahaleci, sosyal eğitmen, sosyal animatör vs)

(v) Sosyal hizmet araştırması yeterince gelişmemiştir.

(vi) Kuram ve uygulama arasındaki tutarsızlığa yönelik tartışmalar mevcuttur.

(vii) Sosyal hizmet uzmanlarının gelir düzeyi ve sosyal statüsü düşüktür. Genellikle kamu kurumlarında görev yapmaktadırlar.

(viii) Sosyal hizmet uzmanlarının meslek birliklerine üyelik düzeyi düşüktür.

(ix) Lisans düzeyindeki sosyal hizmet eğitimi Birlik genelinde daha çok üç yıllık uygulamalı yüksekokullarda verilmektedir. Özellikle Bologna süreci sonrası farklı özellikler gösteren yükseköğretim düzeyindeki sosyal hizmet eğitimi formal olarak eşitlenmiş ve üniversiter sistem çatısı altında toplanmıştır.

(x) Yüksek lisans eğitimine ilgi azdır.

(xi) Birçok Avrupa Birliği ülkesinde sosyal hizmet eğitimi doktora düzeyinde verilmemektedir. Sosyal hizmet uzmanları doktora yapmak istediklerinde farklı alanlara başvurmakta ancak genel olarak reddedilmektedir.

(xii) Özellikle Birliğin doğusunda yer alan ülkelerde mesleğin ve sosyal hizmet eğitiminin Sovyet Sosyalist Cumhuriyetler Birliğinin dağılmasından sonra yeni yeni filizlendiğini görmek mümkündür.

(xiii) Ancak tüm bu farklılıklara rağmen Avrupa Birliği genelinde sosyal hizmetin piyasalaşması ve mesleğin değersizleşmesine yönelik tartışmalar söz konusudur.

Kaynaklar

Esping–Andersen, Gosta (1999), "Social Foundations of Postindustrial Economies", Oxford University Press, New York.

Esping–Andersen, Gosta (2013), "The Three Worlds of Welfare Capitalism", John Wiley & Sons., New Jersey.

Fedor, Anita Rusinne ve Patyan, Laszlo (2016), "Macaristan'da Sosyal Politika ve Sosyal Güvenlik", Avrupa'da Sosyal Çalışma, Çeviri Editörü: Oğuzhan Zengin, SABEV Yayınları, Ankara.

Jovelin, Emmanuel (2016), "Fransa'da Sosyal Çalışmanın Bir Meslek Olarak Gelişimi", Avrupa'da Sosyal Çalışma, Çeviri Editörü: Oğuzhan Zengin, SABEV Yayınları, Ankara.

Pawelek, Katarzyna (2016), "Polonya'da Sosyal Çalışma", Avrupa'da Sosyal Çalışma, Çeviri Editörü: Oğuzhan Zengin, SABEV Yayınları, Ankara.

Puhl, Ria (2016), "Almanya'da Sosyal Çalışma", Avrupa'da Sosyal Çalışma, Çeviri Editörü: Oğuzhan Zengin, SABEV Yayınları, Ankara.

Van der Veer, Frans (2016), "Hollanda'da Sosyal Çalışma ve Sosyal Çalışmacılar", Avrupa'da Sosyal Çalışma, Çeviri Editörü: Oğuzhan Zengin, SABEV Yayınları, Ankara.

Zanca, Raluca ve Şimon, Marinela (2016), "Romanya'da Sosyal Çalışma Üzerine Güncel Bir Yaklaşım", Avrupa'da Sosyal Çalışma, Çeviri Editörü: Oğuzhan Zengin, SABEV Yayınları, Ankara.

Turizm Fakültesi Öğrencilerinin Kadın Girişimcilik Algısı

Soner ARSLAN [1], Ceyhun Can ÖZCAN [2], Selman BAYRAKCI[3]

Özet

Ekonomik büyümenin ve kalkınmanı sağlanması için girişimciler önemli hale gelmektedir. Girişimcilik, yeni sektörlerin ortaya çıkması, istihdamın artmasını ve gelirin adil dağılması gibi birçok ekonomik, sosyal, kültürel faydayı beraberinde getirmektedir.

Az gelişmiş toplumlarda, yeniliklere açık, bireysel başarıyı hedefleyen, risk alabilen girişimci tipinin oluşması oldukça zordur. Küresel çapta kadının iş yaşamına katılımı ülkeden ülkeye ve sektörden sektöre farklılıklar arz etmektedir. Kadın işgücü açısından iş yasamı birçok avantaja ve dezavantaja sahiptir. Turizm sektöründe ve bağlantılı diğer sektörlerde kadın girişimcilerin ortaya çıkmasının önünde ekonomik, sosyal, kültürel ve beşeri sermaye vb. içsel yada dışsal parametrelerden kaynaklanan sebepler bulunmaktadır. Kadınların girişimcilik oranları, oldukça düşük seviyelerdedir. Bununla beraber turizm fakültelerinden mezun olan öğrencilerde bu oran çok daha düşüktür.

Bu kapsamda çalışmanın amacı, kadın girişimciliği ve girişimci kavram¬larının teorik olarak irdelenmesinin yanı sıra; Turizm Fakültesindeki kadın öğrencilerin girişimciliklerini etkileyen faktörleri belirlemek ve bu faktörlerin bazı demografik değişkenlerle ilişkisini ortaya koymaktır. Elde edilecek bulgular araştırmacılar ve politika yapıcılar açısından önem arz etmektedir. Çalışma sonuçlarına göre kadın girişimcilik eğilimi, Risk ve Yenilikçilik ve Proaktif olmak üzere iki boyuttan oluşmaktadır. Bulgular doğrultusunda turizm fakültesi öğrencileri arasında girişimcilik eğilimine göre (ölçeğin tamamına göre); katılımcıların bölümlerine göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre turizm işletmeciliği öğrencilerinin daha az girişimcilik eğiliminde olduğu gözlemlenmektedir.

Anahtar Kelimeler: *Kadın Girişimciliği, Kadın İstihdamı, Turizmde Kadın Girişimi*

Entrepreneurship Perception of Women Students in Tourism Faculty

Abstract

Entrepreneurs are becoming important for economic growth and development. Entrepreneurship brings together many economic, social and cultural benefits such as the emergence of new sectors, increased employment and fair distribution of income.

In underdeveloped societies, it is difficult to form an entrepreneur type that is open to innovations, targets individual success, and can take risks. Participation of women in business life on a global scale presents sectoral differences from country to country and sector. Business life has many advantages and disadvantages in terms of female workforce. In front of the emergence of women entrepreneurs in the tourism sector and other related sectors, economic, social, cultural and human capital, etc. there are reasons that originate from external parameters on the internal side. Women's entrepreneurship ratios are very low. However, this rate is much lower for students graduated from tourism faculties.

In this context, in addition to the theoretical exploration of women entrepreneurship and entrepreneurial concepts, to determine the factors affecting the entrepreneurship of female students in the Tourism Faculty and to reveal the relationship of these factors with some demographic variables. Findings are important in terms of researchers and policy makers. According to the results of the study, female entrepreneurship tendency consists of two dimensions; Risk and Innovation and Proactive. According to the tendency of entrepreneurship among the tourism faculty students in the

[1] Öğr. Gör., Necmettin Erbakan Üniversitesi, sonerarslan@konya.edu.tr
[2] Doç. Dr., Necmettin Erbakan Üniversitesi, ccozcan@konya.edu.tr
3 Arş. Gör., Necmettin Erbakan Üniversitesi, sbayrakci@konya.edu.tr

discovery direction (according to the scale is complete); it is seen that there is a meaningful difference according to the parts of the participants. According to this result, it is observed that tourism business students tend to be less entrepreneurial.
Keywords: *Women Entrepreneurship, Women's Employment, Women's Enterprise in Tourism*

Giriş

Değişen dünya düzeninde ekonomik olarak üst sıralarda yer almak için dinamik girişimcilerin yeri gittikçe önem kazanmaktadır. Girişimci olabilmek için bireylerin bazı özelliklere sahip olması gerekmektedir. Bağımsız çalışma ve kendi işini kurma isteği bireylerin girişimci olmaya eğilim göstermelerini sağlamaktadır.

Son yıllarda artan rekabet ve küreselleşmenin etkisi ekonomiler üzerinde oldukça bariz hissedilmektedir. Bu baskıdan kurtulmak yetenekli, zeki ve istekli girişimcilerin varlığı ile mümkün olmaktadır. Bu sebeple ülkelerin ekonomik sistemde en çok ihtiyaç duyduğu girişimciler ve girişimcilik kavramı son yıllarda hiç olmadığı kadar gündeme gelmiş ve gerek devlet gereke özel sektör ve gerekse de sivil toplum kuruluşları nezdinde her ülkede girişimcilikle ilgili birtakım faaliyetler yürütülmeye başlanmıştır.

Bu kadar öneme sahip girişimcilik kavramına etimolojik olarak bakacak olursak Latince "intare" köküne dayanan İngilizce'de enter (giriş) ve pre (ilk) kelime köklerinin birleşimi olan "entrepreneur" yani ilk girişen, başlayan anlamını taşıdığını görmekteyiz (Korkmaz, 2000: 163-166).

Daha önceleri bir işe ilk olarak girişen başlayan kişiler girişimci olarak adlandırılırlarken artık bu bir fikri ilk bulan, yeni bir şeyi insanlığın kullanımına veya hizmetine ilk sokan kişiler olarak karşımıza daha çok çıkmaktadır. Bu durumun elbette sanayi toplumundan bilgi toplumuna geçilmesiyle de doğrudan bir ilişkisi bulunmaktadır. Çünkü bilgi toplumuna geçildiğinde, insanın fiziki gücünün ekonomik değeri azalmış ve düşünce üstünlüğü, bilgi üretmek kısaca beşeri sermayenin ekonomik değeri büyük bir hızla artmıştır (Müftüoğlu, 1997: 2).

Gelinen bilgi toplumunda daha ileri bir anlam yüklenen girişimci artık karşımıza daha yaratıcı ve farklı işler yapan bir üretim faktörü olarak algılanmaktadır. Yani girişimciliği yaşadığımız çevrenin yarattığı fırsatları sezme, o sezgilerden düşler üretme, düşleri projelere dönüştürme, projeleri yaşama taşıma ve zenginlik üreterek, insan yaşamını kolaylaştırma becerisine sahip olma olarak vurgulayabiliriz (Okay ve Karahan: 2010).

Girişimcilik, atıl kaynakların ekonomiye kazandırılarak etkin ve verimli kullanılmasında ve teknolojik yeniliklerin üretiminde olduğu gibi; istihdamın genişletilerek işsizliğin önlenmesinde, refah düzeyinin yükseltilerek geniş bir toplumsal tabana yaygınlaştırılmasında ve orta sınıfın güçlendirilmesinde, bölgesel gelişmişlik farklarının ortadan kaldırılmasında ya da azaltılmasında, katılımcı demokrasinin yerleşmesinde ve genel olarak toplumsal barışın sağlanarak bütünleşmenin güçlendirilmesinde katkı sağlamaktadır (İlhan, 2005:218).

Ball (2005) girişimcinin özelliklerini şöyle sıralar; girişimci bulunduğu çevrenin farkında olmalıdır, inandığı şeye sıkı sıkı sarılmalıdır. Pragmatik olmalıdır, başkalarının da farkına varmasına öncülük etmelidir. Cesur olduğu kadar kendisini başarısızlıklara da hazırlamalıdır. Yaşanılan her deneyimden bir şeyler öğrenmelidir. Girişimci vizyonu olan kişidir, çok çalışandır, yeni şeyler denemek için cesareti olandır, başarısızlıkla sonuçlansa bile.

Görüldüğü gibi girişimci eski anlamından çıkmış ve sadece sermayesi olanların onu işletip gelir elde etme anlayışıyla sınırlandırılmasının ötesinde bir toplumsal lider rolü de yüklenerek gelecek kuşaklara örnek olarak ortaya sürülen biri konumuna taşınmıştır. Bunun elbette değişen çağ ve çağın getirdikleri ile doğrudan bir ilişkisi vardır. Zira çok ileri gitmeye bile gerek kalmadan sadece küreselleşmenin başladığı tarihler olan 1980'lerin öncesine bile bakıldığında piyasaların bu kadar rekabetçi olmadığı ve risk almanın daha kolay olduğu açıkça görülebilir. Günümüzde ise girişimcinin işe gerçekten zorlaşmıştır. Risk eskiden olduğundan daha fazladır ve girişimlerin ömürleri git gide kısalmaktadır. Bu şartlar da girişimcileri de daha iyi özellikleri olması gereken bireyler haline getirmektedir.

Bu özelliklere göz atacak olursak Erdoğmuş (2000: 95) girişimcinin özelliklerini başarma ihtiyacı, risk alma ve denetim odağı şeklinde tanımlarken Littunen'e (2000) göre girişimcinin tipik özellikleri arasında risk almanın yanında, yenilikçilik, pazar fonksiyonlarının nasıl işlediğine yönelik bilgi, know-how üretimi, pazarlama becerileri, yönetim becerileri ve işbirliği yapma becerileri de yer almaktadır.

Bunların haricinde biraz daha genişletilerek girişimciye bazı diğer özellikler de atfedilmektedir bunlar (Soysal, 2010: 86); ataklık, yaratıcılık, öngörü yeteneği, analiz yeteneği, hızlı karar verme, özgüvene sahip olma, güven verebilme, akılcılıktır. Görüldüğü gibi girişimciden artık pek çok özellik beklenmektedir. Zira yukarıda da belirtildiği üzere rekabet artmış ve yarış halinde olunan insan sayısı fazlalaşmış ve bilgi de hiç olmadığı kadar yaygınlaşmıştır.

Ancak yapılan çalışmalar göstermektedir ki girişimcilik günümüzde sadece kişisel özelliklere ve çabalara bağlı gelişen bir olgu değildir. Girişimcilik bireysel ve çevresel birtakım unsurlardan birlikte etkilenmektedir. Bu konuda araştırmalar yapan Lerners ve Haber'e göre (2000) girişimciliği etkileyen faktörler 4 grup altında toplanmıştır. Girişimcinin psikolojik özellikleri, devletin mali ve danışmanlık desteği, girişimciliği saran çevrenin çekiciliği ve diğer çeşitli hizmetler. Wagner ve Sternberg (2004) ise girişimciliği etkileyen faktörleri yine dört grup altında şu şekilde toplanmıştır;

- Bireysel özellikler: cinsiyet, medeni durum, eğitim durumu, sosyal statü, tecrübe ve ırktır.
- Psikolojik özellikler: başarı ihtiyacı, risk alma, kendine güven, girişken olma, bağımsızlık ve stratejik davranmadır.
- İş davranış özellikleri: çalışkan, stratejik davranmadır.

- Beceri özellikleri: teknik bilgi, artistik yetenek, politik ve sosyal bilgiye sahip olma, insan ilişkileri, ticari beceri, yaratıcılık ve yenilik.

Ülke ekonomisine katkı yapan diğer sektörlerde olduğu gibi turizm sektöründe de girişimcilerin rolü oldukça büyüktür. Girişimcilik, yeni sektörlerin doğmasını, sektörlerde verimliliğin artmasını ve sektörlerin hızlı büyümesini sağlamaktadır.

Az gelişmiş toplumlarda, yeniliklere açık, bireysel başarıyı hedefleyen, risk alabilen girişimci tipinin oluşması oldukça zordur. Kadınların girişimci olmalarının önünde kendilerinden, hemcinslerinden, karşı cinslerinden, toplumdan vb. içsel ya da dışsal faktörlerden kaynaklanan sebepler bulunmaktadır.

Türkiye, dünyada cinsiyet uçurumunun en derin olduğu ülkelerden biridir. 2012 yılında 135 ülke arasında 124'üncü sırada yer alan Türkiye, 2013 yılında 136 ülke arasında 120'nci sırada olup, cinsiyetler arası eşitsizliğin en fazla olduğu ülkelerden biri olmuştur. Bu eşitsizliğin nedenlerine bakıldığında Türkiye'de kadınların işgücüne katıl(a)mama nedenleri: sosyal ve kültürel engeller, eğitim düzeyindeki düşüklük gibi en önemli faktörler olarak karşımıza çıkmaktadır. İktisadi nedenler arasında ise kayıt dışılık, düşük ücretler, uzun çalışma saatleri, iktisadi kriz, yetersiz eğitim düzeyi sayılmaktadır (World Bank 2009: 29-31).

Kadınların girişimcilik oranları, Türkiye'nin diğer tüm bölgelerinde olduğu gibi Konya bölgesinde de düşük seviyelerdedir. Bununla beraber turizmde bu oran diğer sektörlerden çok daha düşüktür. Bu kapsamda çalışmanın amacı kadın girişimciliği ve girişimci kavramlarının teorik olarak irdelenmesi, Ayrıca, Konya'da (NEÜ) Turizm fakültesindeki kadınların girişimcilik eğilimlerini belirlemek ve bu faktörlerin bazı demografik özelliklerle ilişkisini ortaya koymaktır.

Çalışmanın birinci bölümü giriş kısmından oluşmaktadır. Giriş bölümünde girişimcilik kavramları ve girişimciliğin öneminden bahsedilmiştir. İkinci bölümde ise söz konusu çalışma ile ilgili literatür yer almaktadır. Üçüncü bölüm yöntem ve bulgular kısmından oluşmaktadır. Son olarak dördüncü bölümü ise sonuç kısmı oluşturmaktadır.

1. Literatür Taraması

İlgili literatürde, sıklıkla girişimciliği etkileyen unsurlardan birisinin bireysel özellikler, ki bunlardan en önemlisinin de cinsiyet olduğu ile karşılaşılmaktadır. Kadın ya da erkek girişimcilik oranları gerçekte de bariz bir şekilde birbirinden oldukça farklı düzeylerdedir.

Türkiye İstatistik Kurumunun verilerine göre Türkiye'de 2016 yılı itibari ile işverenlerin yani girişimcilerin %91'i erkek iken sadece %9'u kadın girişimcilerdir (TÜİKa, 2018). Bu durum girişimciliği etkileyen unsurlardan biri olan cinsiyetin etkisini yeterinde açıklamaktadır. Kadın ve erkek girişimciliğindeki bu farklılık incelemeye değer bir konudur.

Kadın girişimciliği konusuna daha ayrıntılı bakacak olursak bu konuda yapılan ilk bilimsel çalışmanın bile 1970'li yılların ortalarında yayınlandığı görülmektedir. Elenor Brantley Schwartz tarafından 1976 yılında yayınlanan "Entrepreneurship, A New Female Frontier" başlıklı öncü makalede, kadın girişimcilerin motivasyonlarını, karakteristiklerini ve tutumlarını ele almıştır (Casson vd., 2009:612).

Daha sonra kadın-erkek arasındaki girişimcilik farklılığını ve kadın girişimciliğini inceleyen pek çok yayın ortaya çıkarak bu farklılığı belirleyen unsurların ne olduğuna odaklanılmış ve bir bilgi birikimi oluşturulmuştur.

Kadınlar çalışma yaşamı, eğitim, sağlık, sosyal güvenlik, siyaset ve sivil toplum örgütleri gibi genel olarak toplumsal yaşama katılım sağlayan diğer alanlarda toplumsal cinsiyet veya ayrımcılık temelli çeşitli engellerle karşılaşmaktadırlar (Çakır, 2008:26). Bu yüzden geleneksel değerlerin ve ataerkil aile yapısının kadını çalışmaktan alıkoyduğu, ya da çalışmamanın kadınların kendi tercihleri olduğu yönündeki açıklamalar, çalışma yaşamından dışlanmayı analiz etmede önemlidir fakat yine de yetersiz kalmaktadır (Ecevit, 1995: 120).

Genel olarak, kadın ve erkek girişimci olmayı belirleyen faktörlerin literatürde üç yaklaşım altında incelendiği görülmektedir: Bu yaklaşımlar; bireysel yaklaşım (başarı ihtiyacı, kontrol odağı, risk alma eğilimi, belirsizliğe katlanma, kendine güven, yenilikçilik, aile, eğitim, kişisel değerler, yaş, iş tecrübesi, rol modelleri), çevresel yaklaşım (sosyal, politik, kültürel, ekonomik, teknolojik koşullar, toplumsal değer ve normlar) ve firma yaklaşımıdır (işletme içerisindeki faaliyetlere odaklanmak) (Özden, Temurlenk ve Başar 2008:5-7).

Kadın girişimciliği oldukça farklı iş alanlarını ve farklı büyüklükteki faaliyetleri kapsadığı için, homojen bir grup ya da kategori oluşturmamaktadır (Ertürk, 1993:44). Hizmet endüstrisi altında yer alan turizm sektörü ise bu iş alanlarından sadece birisidir.

TÜİK'in 2016 yılı verilerine göre Türkiye'de 15 yaş ve üzeri bireyler arasında kadınların çalışma oranı %28 ile erkeklerden açık ara daha düşük olduğu görülmektedir. Kadınların çalıştıkları sektörler incelendiğinde ise ilk sırayı %55,4 ile hizmet sektörü oluşturmaktadır. Hizmet sektörünü sırasıyla %31,6 ile tarım ve %15,9 ile sanayi sektörü takip etmektedir. Görüldüğü gibi kadınlar çalışma alanı olarak hizmet sektörünü daha çok tercih etmektedirler (TÜİKb, 2018)

Türkiye'de turizm sektörünün gelişimi cumhuriyetin ilk yıllarına kadar uzansa da hiçbir zaman yeterli düzeyde olmamıştır. 1923-1962 yılları arasında plansız dönem denilen yıllardaki çabalar genellikle münferit ve sivil oluşumlarla şekillenmiştir.

1960 yılını izleyen yıllar ise, kalkınma planlarının yapıldığı ve turizmde gelişmelerin ortaya çıktığı bir dönemdir. Bu dönemde bölgeler itibariyle kaynak envanterleri çıkarılmış, fiziksel planlama çalışmaları yapılmış, teknik altyapı yatırımları

gerçekleştirilmiş ve yat limanı, konaklama tesisleri gibi öncü örnek tesisler devlet eliyle gerçekleştirilmiştir (Yıldız, 2011:58).

1960 yılında Turizm Bankasının kurulması bununla birlikte 1982 yılında yürürlüğe giren 2634 sayılı "Turizmi Teşvik Kanunu" Türkiye turizminin dönüm noktası olmuştur. Turizm 1982 yılından sonra gerçek manada devlet eliyle desteklenerek gelişmeye başlamıştır. Bununla paralel olarak turizmde istihdam da hızla artmaya başlamıştır.

Fakat o yıllardan bu zamana nispeten bir değişim olsa da kadınların turizm sektöründe çalışmaları hala toplum nezdinde hoş karşılanmadığından sektörde erkek emeğinin daha yoğun halde hissedildiğini görmekteyiz.

Turizm sektöründe kadın istihdamını etkileyen unsurlar genel olarak kadınların iş gücüne katılmalarını etkileyen unsurlarla paralellik göstermektedir bunlar şu şekilde sıralanabilir (Akgeyik, 2016);

- Eğitim düzeyin artması
- Boşanma oranlarındaki artış trendi
- Evlilik yaşında yükselme
- Doğurganlık hızında gerileme

Diğer yandan turizm eğitimi veren lise, ön lisans ve lisans düzeyindeki eğitim kurumlarının sayısında yaşanan artış da kadınların turizm sektöründeki istihdamına katkı sağlamaktadır.

2. Yöntem

Turizm fakültesi kadın öğrencilerinin girişimcilik eğilimlerini belirlemeyi amaçlayan bu çalışma, nicel araştırma yaklaşımı ile hazırlanmıştır. Nicel araştırma, sadece gözlem ve betimleme değil, aynı zamanda problemin doğasını açıklama ve onun hakkında tahmin yürütebilme olarak tanımlanmaktadır (Balcı, 2011). Çalışma kapsamında detaylı bir alan yazın taraması yapılmış ve bu doğrultuda veri toplama aracı olarak yapılandırılmış anket formu oluşturulmuştur. Veri toplama aracı iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde; demografik özellikleri belirlemeye yönelik sorular, ikinci bölümde; kadın girişimcilik eğilimini belirlemeye yönelik ifadeler yer almaktadır. İkinci bölümde yer alan girişimcilik ölçeği Bolton ve Lane (2011) tarafından geliştirilmiştir. Geçerliği ve güvenirliği sağlanmış olan ölçeğin orijinaline bağlı kalınarak araştırmanın amacı doğrultusunda adı geçen ölçek, turizm fakültesinde okuyan öğrencilerin kadın girişimcilik eğilimi için hazır hale getirilmiştir.

Verilerin analiz edilmesinde ilk olarak missing value testi, normal dağılım testi ve sonrasında güvenirlik analizi yapılmıştır. Ölçeklerin güvenirliklerini belirlemek için güvenirliğin bir göstergesi olan Cronbach'ın Alfa Katsayısı dikkate alınmıştır. Daha sonra araştırma değişkenini oluşturan turizmde kadın girişimciliği ölçeğinin

faktörel dağılımlarını belirlemek amacıyla ölçek, faktör analizine tabi tutulmuştur. Çalışma amacı doğrultusunda ise değişkenler arasındaki farkı belirlemek amacıyla ANOVA ve t-testi analizi uygulamaya alınmıştır.

2.1. Araştırma Soruları

1. Turizm fakültesi öğrencilerinin girişimcilik eğilimleri, yaş faktörüne göre değişiklik gösterir mi?
2. Turizm fakültesi öğrencilerinin girişimcilik eğilimleri, okuduğu bölüme göre değişiklik gösterir mi?
3. Turizm fakültesi öğrencilerinin girişimcilik eğilimleri, okumakta olduğu sınıfa göre değişiklik gösterir mi?
4. Turizm fakültesi öğrencilerinin girişimcilik eğilimleri, anne eğitim durumuna göre değişiklik gösterir mi?
5. Turizm fakültesi öğrencilerinin girişimcilik eğilimleri, baba eğitim durumuna göre değişiklik gösterir mi?
6. Turizm fakültesi öğrencilerinin girişimcilik eğilimleri, anne çalışma alanına göre değişiklik gösterir mi?
7. Turizm fakültesi öğrencilerinin girişimcilik eğilimleri, baba çalışma alanına göre değişiklik gösterir mi?
8. Turizm fakültesi öğrencilerinin girişimcilik eğilimleri, ailenin gelir durumuna göre değişiklik gösterir mi?
9. Turizm fakültesi öğrencilerinin girişimcilik eğilimleri, ailede girişimci birisinin olmasına göre değişiklik gösterir mi?
10. Turizm fakültesi öğrencilerinin girişimcilik eğilimleri, girişimcilik eğitimi alıp almamasına göre değişiklik gösterir mi?

3. Analiz ve Bulgular

3.1. Missing Value Testi ve Ataması

Ölçeğin her bir ifadesi rastsal dağılım gösterip göstermemesi ölçülmüş ve rastsal dağıldığı gözlemlenmiştir. Sonrasında missing value için atama yapılması uygun görülmüştür. 6 adet missing value tespit edilen ölçeğe ortalama değer ataması yapılmıştır.

3.2. Normal Dağılım Testi

+2.0 -2.0 Skewness ve Kurtosis değerleri dikkate alınarak yapılan normallik dağılım testi sonucunda ölçeğin tamamının normal dağılım gösterdiği görülmektedir.

+2.0 -2.0 için bkz. George ve Mallery (2010). Buna göre ölçeğin normal dağılım göstermesi, parametrik testler ile analiz yapabileceğimizi göstermektedir.

3.3. Güvenirlilik Analizi

Güvenilirlik, bir test için oldukça önem taşımaktadır. Girişimcilik eğilimi ölçeğinin güvenirliğini belirlemek için Cronbach'ın Alfa katsayıları dikkate alınmıştır. Bu

doğrultuda ölçeğin Cronbach Alfa katsayısının ,840 olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kayış (2010)'a göre Alfa değeri, 0,80<α<1.00 aralığında ise ölçek, yüksek derecede güvenilirdir.

3.4. Demografik Bulgular

Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi Turizm Fakültesinde öğrenim gören öğrenciler kapsamında araştırmaya katılan kadın öğrencilerin demografik özelliklerine ilişkin veriler tablo 1'de verilmiştir. Bu tabloda katılımcıların yaşlarına öğrenci olmaları sebebiyle yer verilmemiştir. Ancak öğrencilerin yaş ortalamaları 22,1 olarak karşımıza çıkmaktadır. Tablo 1'de öğrencilerin bölümleri, sınıfları, aile aylık geliri gibi demografik belirleyiciler yer almaktadır. Ayrıca katılımcılara anne-baba eğitim durumu, anne-baba çalıştığı alan, aile yakınlarından kendi işini kuran birey olup olmadığı, daha önce girişimcilik eğitimi alıp almadıkları, öğrenciyken bir işte çalışıp çalışmadıkları, fakülte eğitiminin iş hayatına etkisi ve kariyer hedefleri gibi sorular sorulmuştur. Bu veriler de tablo 2'de yer almaktadır.

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular

Özellikler	Frekans (n)	Yüzde (%)
Okuduğu bölüm		
Turizm İşletmeciliği	36	27,1
Gastronomi ve Mutfak S.	61	45,9
Turizm Rehberliği	33	24,8
Rekreasyon Yönetimi	3	2,3
Toplam	**133**	**100**
Okuduğu Sınıf		
Hazırlık Sınıfı	-	-
1. Sınıf	6	4,5
2. Sınıf	41	30,8
3. Sınıf	24	18
4. Sınıf	56	42,1
Lisansüstü	3	2,3
Cevaplandırılmamış	3	2,3
Toplam	**133**	**100**
Aile Aylık Geliri		
999 TL ve altı	12	9
1000 – 1999 TL	41	30,8
2000 – 2999 TL	36	27,1
3000 TL ve üstü	41	30,8
Cevaplandırılmamış	3	2,3
Toplam	**133**	**100**

Tablo 2. Katılımcıların sektör deneyimleri ve girişimcilik eğitimi alma durumları

	Frekans (n)	Yüzde (%)

Anne – Baba Eğitim Durumu	Anne	Baba	Anne	Baba
İlkokul	69	49	51,9	36,8
Ortaokul	26	24	19,5	18
Lise	19	43	14,3	32,3
Ön Lisans	2	1	1,5	0,8
Lisans	14	13	10,5	9,8
Lisansüstü	-	-	-	-
Cevaplandırılmamış	3	3	2,3	2,3
Toplam	**133**	**133**	**100**	**100**
Anne Baba Çalıştığı Alan	**Anne**	**Baba**	**Anne**	**Baba**
Kamu	8	20	6	15
Özel Sektör	21	72	15,8	54,2
Çalışmıyor	88	21	66,2	15,8
Cevaplandırılmamış	16	20	12	15
Toplam	**133**	**133**	**100**	**100**
Aile yakınlarından kendi işini kuran birey				
Evet		49		36,8
Hayır		84		63,2
Toplam		**133**		**100**
Girişimcilik Eğitimi Aldınız mı?				
Evet		84		63,2
Hayır		49		36,8
Toplam		**133**		**100**
Öğrenciyken bir işte çalıştınız mı?				
Evet		83		62,4
Hayır		50		37,6
Toplam		**133**		**100**
Fakülte eğitiminin iş hayatına etkisi var mıdır?				
Evet		100		62,4
Hayır		33		37,6
Toplam		**133**		**100**
Kariyer hedefiniz nedir?				
Kendi işimi kurmak		42		31,6
Özel bir şirkette üst düzey yönetici olmak		11		8,3
Kamu kurumunda çalışmak		24		18
Eğitimci olmak		46		34,6
Diğer		10		7,5
Toplam		**133**		**100**

3.5. Faktör Analizi

Faktör analizini uygulamadan önce veri setinin, analiz yapmak için uygun olup olmadığı belirlenmelidir. Bunun için, Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) örneklem uygunluğu ve Bartlett Küresellik Testinin sonuçlarına bakılması önerilmektedir (Alpar, 2011). KMO, gözlenen korelasyon katsayıları büyüklüğü ile kısmi korelasyon katsayılarının büyüklüğünü karşılaştıran bir indekstir. KMO katsayısı ve Bartlett Küresellik testlerinin anlamlı olması, verilerin faktör analizi yapmaya uygun olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk, 2008). Tablo 3'te gösterildiği gibi, Girişimcilik Eğilimi Ölçeğinin KMO örneklem ölçümü ,817 olarak tespit edilmiştir. Ölçeğin faktör analizi yapma uygunluğu 0,90 > KMO ≥ 0,80 arasında olduğu için "iyi" olarak adlandırılabilmektedir (Kalaycı, 2010). Bir diğer uygunluk testi olan Bartlett Küresellik Testi sonuçlarına bakılan çalışmada, ölçeğin (p≤,000) anlamlılık derecesinde test değerinin 395,175 olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda araştırmada yer alan girişimcilik eğilimi ölçeğinin, faktör analizi yapmaya uygunluğu kontrol edilmiş ve elde edilen sonuçların olumlu olması sebebiyle faktör analizlerine geçilmiştir.

Girişimcilik Eğilimi Ölçeğinin faktör analizi sonuçları Tablo 3'te verilmektedir. Bu doğrultuda faktör analizi, 10 maddeye uygulanmıştır. Faktör yapısını belirlemek ve anlamlı yorumlanabilir faktörler elde etmek amacı ile temel bileşenler analizi ve Varimax rotasyonu (dikey döndürme) teknikleri kullanılmış, öz değer istatistiği 1'den büyük olan ve faktör yükü 0.50'nin üstünde olan veriler dikkate alınmıştır. Yapılan analiz sonucunda *"1. Yüksek getiri sağlayabilecek şeylere çok fazla zaman ve/veya para yatırmaya hazırım"* ifadesi, birden fazla faktörde yük oluşturduğu için ölçekten çıkartılmıştır. İfadelerin sadece bir faktörle ilişkili olması beklenmektedir ve birden fazla faktörle ilişkili olan ifadelere karışık (kompleks) ifadeler denmektedir (Büyüköztürk, 2002). Böyle durumdaki ifadelerin çalışmanın geçerliği açısından ölçekten çıkarılması uygun görülmektedir. Ölçeğin son haline tekrar faktör analizi uyguladıktan sonra, maddelerin 2 faktör altında toplandığı ve ölçeğin bütün olarak açıkladığı varyans oranın ise %57,446 olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Tablo 3).

Faktör tanımlamaları ölçeğin orijinaline sadık kalınarak yapılmıştır. Bu kapsamda, ilk faktör **"Risk ve Yenilikçilik"** olarak tespit edilmiş ve adı geçen faktör 6 ifade altında toplanmıştır. Faktörün toplam varyansı açıklama oranı %43,641 olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İkinci faktörün altında toplanan 3 ifade, **"Proaktif"** boyutu olarak belirlenmiş ve faktörün toplam varyansı açıklama oranının %13,805 olduğu bulgular arasında yer almıştır.

Tablo 3. Girişimcilik Eğilimi Ölçeğine İlişkin Faktör Analizi

Faktörler / İfadeler	Faktör Değeri	Açıklanan Özdeğer	Standart Orta

	1	2				
Risk ve Yenilikçilik (6 Madde)			43,641	3,928		
1. Bilinmeyen karşısında cesur birisiyim	,791				,931	3,571
3. Risk içeren durumlar karşısında cesur davranırım.	,646				,957	3,600
4. Genellikle önceden denenmiş doğru yaklaşımlar yerine, özgün projeleri tercih ederim.	,622				,955	3,780
5. Yeni bir şeyler öğrendiğimde başkaları gibi kullanmak yerine kendi özgün yaklaşımımı denemeyi tercih ederim.	,731				,869	3,954
6. Sorunları çözmede başkalarının kullandığı genel yöntemler yerine kendime özgü bir yaklaşım sergilerim	,748				,836	3,932
7. Genellikle riskli olan yeni ve alışılmadık faaliyetler denemekten hoşlanırım.	,704				,918	3,666
Proaktif (3 Madde)			13,805	1,242		
8. Gelecekte olabilecek sorunları, beklentileri ve değişimleri düşünerek davranırım.		,676			,933	3,977
9. Projelerde, önceden plan yapmaya eğilimliyimdir.		,867			,864	4,052
10. Projelerde, işleri başkasının yapmasını beklemektense kendim yapmayı tercih ederim		,771			,739	4,270
Varimax rotasyonlu temel bileşenler analizi. Açıklanan toplam varyans: %57,446 Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Ölçümü: ,817 Bartlett Testi:X^2: 395,175; df: 36; p≤ ,000 Cevap Kategorileri (1) Kesinlikle Katılmıyorum, (2) Katılmıyorum, (3) Ne Katılıyorum Ne Katılmıyorum (4) Katılıyorum, (5) Kesinlikle katılıyorum						

3.6. Araştırma Sorularına ilişkin Bulgular

1. Turizm fakültesi öğrencilerinin girişimcilik eğilimleri, yaş faktörüne göre değişiklik gösterir mi?

Risk ve Yenilikçilik boyutlarına göre katılımcıların yaşlarına göre anlamlı bir farklılık yoktur. Proaktif boyutuna göre katılımcıların yaşlarına göre sadece 20 ile 23 yaşları arasında anlamlı bir fark vardır. Girişimcilik eğilimine göre (ölçeğin tamamına göre); katılımcıların yaşlarına göre anlamlı bir farklılık yoktur.

2. Turizm fakültesi öğrencilerinin girişimcilik eğilimleri, okuduğu bölüme göre değişiklik gösterir mi?

Girişimcilik eğilimine göre (ölçeğin tamamına göre); katılımcıların bölümlerine göre anlamlı bir farklılık vardır. Bu sonuca göre turizm işletmeciliği öğrencilerinin daha az girişimcilik eğiliminde olduğu gözlemlenmektedir (Bkz. Tablo 4.).

Risk ve Yenilikçilik boyutlarına göre bölümler arasında anlamlı bir farklılık vardır. Bu farklılığa göre; turizm işletmeciliği, gastronomi ve turizm rehberliği bölümlerine göre daha az risk alıyor ve yenilikçidir sonucuna ulaşmak mümkündür (Bkz. Tablo 4.).

Tablo 4. Bölümlere göre ANOVA

Girişimcilik Eğilimi	Bölüm	Sayı	Ortalama	Std. Sapma	F değeri	P değeri	Tukey Çoklu Karşılaştırma
	Turizm İşletmeciliği*	36	3,650	,650	3,629	,029	Turizm İşlt. ≠ Gastronomi
	Gastronomi*	61	3,962	,516			
	Turizm Rehberliği	36	3,922	,574			
Risk ve Yenilikçilik	**Bölüm**	**Sayı**	**Ortalama**	**Std. Sapma**	**F değeri**	**P değeri**	**Tukey Çoklu Karşılaştırma**
	Turizm İşletmeciliği*	36	3,493	,663	4,010	,020	Turizm İşlt. ≠ Gastronomi Turizm İşlt. ≠ Turizm Reh.
	Gastronomi*	61	3,824	,635			
	Turizm Rehberliği	36	3,884	,646			

3. Turizm fakültesi öğrencilerinin girişimcilik eğilimleri, okumakta olduğu sınıfa göre değişiklik gösterir mi?

Risk ve Yenilikçilik boyutlarına göre katılımcıların sınıfına göre anlamlı bir farklılık yoktur. Proaktif boyutuna göre katılımcıların sınıfına göre anlamlı bir farklılık yoktur. Girişimcilik eğilimine göre (ölçeğin tamamına göre); katılımcıların sınıfına göre anlamlı bir farklılık yoktur.

4. Turizm fakültesi öğrencilerinin girişimcilik eğilimleri, anne eğitim durumuna göre değişiklik gösterir mi?

Risk ve Yenilikçilik boyutlarına göre katılımcıların anne eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık yoktur. Proaktif boyutuna göre katılımcıların anne eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık yoktur. Girişimcilik eğilimine göre (ölçeğin tamamına göre); katılımcıların anne eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık yoktur.

5. Turizm fakültesi öğrencilerinin girişimcilik eğilimleri, baba eğitim durumuna göre değişiklik gösterir mi?

Risk ve Yenilikçilik boyutlarına göre katılımcıların baba eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık yoktur. Proaktif boyutuna göre katılımcıların baba eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık yoktur. Girişimcilik eğilimine göre (ölçeğin tamamına göre); katılımcıların baba eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık yoktur.

6. Turizm fakültesi öğrencilerinin girişimcilik eğilimleri, anne çalışma alanına göre değişiklik gösterir mi?***

Risk ve Yenilikçilik boyutlarına göre katılımcıların anne çalışma alanına göre anlamlı bir farklılık yoktur. Proaktif boyutuna göre katılımcıların anne çalışma alanına göre anlamlı bir farklılık vardır. Bu sonuca göre katılımcıların annesi kamuda çalışanların, özel sektörde çalışan ve hiç çalışmayanlara göre daha az proaktif oldukları gözlemlenmektedir. Girişimcilik eğilimine göre (ölçeğin tamamına göre); katılımcıların anne çalışma alanına göre anlamlı bir farklılık vardır. Bu sonuca göre katılımcıların annesi kamuda çalışanların, özel sektörde çalışan ve hiç çalışmayanlara göre daha az girişimci eğiliminde oldukları gözlemlenmektedir.

***Annesi kamuda çalışanların sayısı özelde ve çalışmayanlara oranla oldukça düşük sayıdadır (Kamu: 8 kişi, Özel: 21 kişi, Çalışmıyor: 88 kişi). Dolayısı ile ANOVA böyle eşit olmayan bir dağılımı doğru ölçmeyecektir. Daha açık bir ifade ile bu denli homojen olmayan bir dağılım gösteren varyanslara ANOVA yapmak doğru değildir.

7. Turizm fakültesi öğrencilerinin girişimcilik eğilimleri, baba çalışma alanına göre değişiklik gösterir mi?

Risk ve Yenilikçilik boyutlarına göre katılımcıların baba çalışma alanına göre anlamlı bir farklılık yoktur. Proaktif boyutuna göre katılımcıların baba çalışma alanına göre anlamlı bir farklılık yoktur. Girişimcilik eğilimine göre (ölçeğin tamamına göre); katılımcıların baba çalışma alanına göre anlamlı bir farklılık yoktur.

8. Turizm fakültesi öğrencilerinin girişimcilik eğilimleri, ailenin gelir durumuna göre değişiklik gösterir mi?

Risk ve Yenilikçilik boyutlarına göre katılımcıların aile gelir durumuna göre anlamlı bir farklılık yoktur. Proaktif boyutuna göre katılımcıların aile gelir durumuna göre anlamlı bir farklılık yoktur. Girişimcilik eğilimine göre (ölçeğin tamamına göre); katılımcıların aile gelir durumuna göre anlamlı bir farklılık yoktur.

9. Turizm fakültesi öğrencilerinin girişimcilik eğilimleri, ailede girişimci birisinin olmasına göre değişiklik gösterir mi?

Risk ve Yenilikçilik boyutlarına göre katılımcıların ailesinde girişimci birisinin olmasına göre anlamlı bir farklılık yoktur. Proaktif boyutuna göre katılımcıların

ailesinde girişimci birisinin olmasına göre anlamlı bir farklılık yoktur. Girişimcilik eğilimine göre (ölçeğin tamamına göre); katılımcıların ailesinde girişimci birisinin olmasına göre anlamlı bir farklılık yoktur.

10. Turizm fakültesi öğrencilerinin girişimcilik eğilimleri, girişimcilik eğitimi alıp almamasına göre değişiklik gösterir mi?

Risk ve Yenilikçilik boyutlarına göre katılımcıların girişimcilik eğitimi alıp almamasına göre anlamlı bir farklılık yoktur. Proaktif boyutuna göre katılımcıların girişimcilik eğitimi alıp almamasına göre anlamlı bir farklılık yoktur. Girişimcilik eğilimine göre (ölçeğin tamamına göre); katılımcıların girişimcilik eğitimi alıp almamasına göre anlamlı bir farklılık yoktur.

Sonuç

Değişen dünya düzeninde ekonomik olarak üst sıralarda yer almak için dinamik girişimcilerin yeri gittikçe önem kazanmaktadır. Girişimci olabilmek için bireylerin bazı özelliklere sahip olması gerekmektedir. Bağımsız çalışma ve kendi işini kurma isteği bireylerin girişimci olmaya eğilim göstermelerini sağlamaktadır.

Turizm fakültesi kadın öğrencilerinin girişimcilik eğilimlerini belirlemeyi amaçlayan bu çalışma, nicel araştırma yaklaşımı ile hazırlanmıştır. Geçerliği ve güvenirliği sağlanmış olan ölçeğin orijinaline bağlı kalınarak araştırmanın amacı doğrultusunda adı geçen ölçek, turizm fakültesinde okuyan öğrencilerin kadın girişimcilik eğilimi için hazır hale getirilmiştir.

Çalışma sonuçlarına göre kadın girişimcilik eğilimi, *Risk ve Yenilikçilik* ve *Proaktif* olmak üzere iki boyuttan oluşmaktadır. Bulgular doğrultusunda turizm fakültesi öğrencileri arasında girişimcilik eğilimine göre (ölçeğin tamamına göre); katılımcıların bölümlerine göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre turizm işletmeciliği öğrencilerinin daha az girişimcilik eğiliminde olduğu gözlemlenmektedir. Ayrıca Risk ve Yenilikçilik boyutlarına göre de bölümler arasında anlamlı bir farklılık vardır. Bu farklılığa göre; turizm işletmeciliği bölümü, gastronomi ve turizm rehberliği bölümlerine göre daha az risk alıyor ve yenilikçidir sonucuna ulaşmak mümkündür. Çalışmada yer alan diğer araştırma sorularının değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı da sonuçlar arasında yer almaktadır.

Kaynakça

Akgeyik, T. (2016). Türkiye'de Kadınların İşgücü Piyasasına Katılımını Etkileyen Faktörler: TÜİK Verileri Üzerine Bir Analiz. Sosyal Siyaset Konferansları Sayı / Issue: 70 – 2016/1, 31-53

Alpar, R. (2011). *Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Yöntemler.* Ankara: Detay Yayıncılık.

Ball, S. (2005). The Importance of Entrepreneurship to Hospitality, Leisure, Sport and Tourism. Hospitality, Leisure, Sport and Tourism Network, 1-14.

Balcı, A. (2011). *Sosyal Bilimlerde Araştırma: Yöntem, Teknik ve İlkeler.* Ankara: Pegem Akademi.

Casson, M., Bernard Y., Anuradha B., Nigel W. (2009), "Entrepreneurship*",* Oxford University Press, Oxford.

Costa, C., Carvalho, I., Caçador, S. ve Breda, Z. (2012). Future Higher Education in Tourism Studies and The Labor Market: Gender Perspectives on Expectations and Experiences, Journal of Teaching in Travel & Tourism, 12 (1):70-90.

Çakır, Ö. (2008). Türkiye'de Kadının Çalışma Yaşamından Dışlanması. Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, Sayı: 31, Temmuz-Aralık 2008, ss.25-47.

Ecevit, F. Y. (1995). Kentsel Üretim Sürecinde Kadın Emeğinin Konumu ve Değişen Biçimleri, iç. Şirin Tekeli (Ed.) 1980'ler Türkiye'sinde Kadın Bakış Açısından Kadınlar, İletişim Yayınları, 3. Baskı, ss.117-128.

Erdoğmuş, N. (2000), "Otobiyografilerin Analizi Yoluyla Girişimci İş adamlarının Kariyer Gelişimi Hakkında Bir İnceleme", 11. Yönetim ve Organizasyon Kongresi Bildirileri, Nevşehir.

Ertürk, Y. (1993). Girişimcilikte Örgütlü Dayanışma Yaklaşımı", Kadını Girişimciliğe Özendirme ve Destekleme Paneli, Devlet Bakanlığı Kadın ve Sosyal Hizmetler Müsteşarlığı Kadının Statüsü ve Sorunları Genel Müdürlüğü Eğitim Serisi Yayın No: 74, Ankara, s.43-48.

George, D., ve Mallery, M. (2010). SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference, 17.0 update (10a ed.) Boston: Pearson

ILO (International Labor Organization), (2014). World Employment and Social Outlook, Trends, Cenevre.

İlhan, S. (2005). Bazı Değişkenler Açısından Elazığ'da Girişimci Profili, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi Cilt: 15 (1) s. 217-248.

Kalaycı, Ş. (2010). Faktör Analizi. Ş. Kalaycı içinde, *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli Analiz Teknikleri* (s. 321-331). Ankara: Asil Yayıncılık.

Kayış, A. (2010). Güvenilirlik Analizi (Reliability Analysis). Ş. Kalaycı içinde, *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri* (s. 404-409). Ankara: Asil Yayıncılık.

Keskin, S. (2014), "Türkiye'de Kadın Girişimcilerin Durumu", Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi (9:1); 71-94.

Korkmaz, S. (2000). Girişimcilik ve Üniversite Öğrencilerinin Girişimcilik Özelliklerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma. Hacettepe Üniversitesi İİBF Dergisi, 18 (1), 163-169.

Lerners, M., & Haber, S. (2000). Performance factors of small tourism ventures: The interface of tourism, entrepreneurship and the environment. Journal of Business Venturing, 16, 77–100.

Littunen, H. (2000). Entrepreneurship and the characteristics of the entrepreneurial personality. International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research, 6 (6), 295-310.

Müftüoğlu, T. (1997). Girişimcilik. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Web-Ofset Tesisleri.

Okay, Ş. ve Karahan, M. (2010). Küçük Ölçekli İşletmelerin Girişimcilik Özelliklerinin Belirlenmesi Üzerine Bir Alan Araştırması: Denizli İli Örneği. Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi, 14, 291-304.

Özden, K., Temurlenk, M. S., Başar, S., (2008). Girişimcilik Eğilimi: Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi ve Atatürk Üniversitesi Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma. 2. Uluslararası Girişimcilik Kongresi, 7-10 Mayıs, Bişkek.

Pozo, A. G., Soria, J. A. C., Ollero, J. L. S. ve Lara, M. M. (2012). The Regional Wagegap in The Spanish Hospitality Sector Based on A Gender Perspective, International Journal of Hospitality Management, 31: 266-275.

Soysal, A. (2010), "Türkiye'de Kadın Girişimciler: Engeller ve Fırsatlar Bağlamında Bir Değerlendirme", Ankara Üniversitesi S.B.F Dergisi, C:65, S:1, ss.83-114.

TÜİKa (2018). "Girişimcilik, 2014-2016" Sayı: 27845, 01 Mart 2018, Erişim: 30.05.29018, http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=27845

TÜİKb (2018). "İstatistiklerle Kadın, 2017" Sayı: 27594, 06 Mart 2018 Erişim: 30.05.29018, http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=27594

Uğuz, S. Ç. Topbaş, F. 2016. Turizmde Kadın İstihdamı ve Ücret Ayrımcılığı: Karşılaştırmalı Bir Analiz, Anatolia: Turizm Araştırmaları Dergisi, Cilt 27, Sayı 1, Bahar: 62 – 78.

Ünlüönen, K., Tayfun, A., Kılıçlar, A. (2015). Turizm Ekonomisi. Türkiye. Nobel Yayın Dağıtım.

Wagner, J. & Sternberg, R. (2004) Start-upactivities, individual characteristics, and theregionalmilieu: Lessons for entrepreneurship support policies from Germanmicro data. The Annals of Regional Science, 38, 219–240.

World Bank, (2009). Female Labor Force Participation in Turkey: Trends, Determinants and Policy Framework. Human Development Sector, Unit-Europe and Central Asia Region Report, No:48508-TR, http:// siteresources.worldbank.org/TURKEYEXTN/Resources/361711-1268839345767/Female_LFP-en.pdf, Erişim tarihi: 15 Ekim 2014.

Yıldız, Z. (2011). Turizmin Sektörünün Gelişimi ve İstihdam Üzerindeki Etkisi. Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi, C.3, S.5. s.54-71.

Ecological nationalism –Climate changes and societal risks

Lejla MUŠIĆ [1]

1. Introduction

The debate over the changes in climate system and greenhouse effect has reached its top during the transition from modern to postmodern age. The authors/ess argued that the ecological problems are more important than the national problems. Therefore the regionalization and formation of Unions formed in order to achieve better quality of life are necessary. Juxtaposed nationalism, according to Vlaisavljević(2012) ends in ethnical, racial and gender/sex discrimination leading to genocide, urbicide, feticide, queer bushing, and ecocide. Ecological problems of contemporary age unified all nations and perspectives in need for their best possible solution. Climate changes are one of the most significant problems in global society. Global becomes local, and term glocal is much more appropriate in order to avoid xenophobia and to emphasize the meaning of bioregional cooperation. Barbara Adam, eminent sociologist developed the concept of global time, as time that involves web of people living in contemporary are to which the same ideas, news and inventions are transmitted at the same time. Globally, we can say that global time involves the society of contemporaries who share the same idea of the most important societal changes and inventions. Changes of climate are problems that had raised interest in all fields of human knowledge, biology, physics, sociology, philosophy, law, chemistry, politics etc. The destruction of ozone layer influenced the higher rates of CO2 emission into the air resolution in all sorts of pollution. Even though there are the significant cognitions and resolution on climate changes, the involvement of politics into their implementation represents the obstacle to adequate solution of problem. The Kyoto and Montreal protocol are the most important legal documents on regulation of climate changes. The global demand for society to change its system of heating until the year 2050, had found significant support in feminist thought, especially multicultural feminism and eco feminism. Cosmopolitan democracy, suggested by Daniel Archibugi is radical idea of ecological nationalism in which the supranational expert team working on the regulation of climate changes represents the paradigm for future society. Multicultural feminism and its representatives such Spivak, Yuval Davis, Narayan, Mohanty, Andaluza, in idea of transversal politics of identity promote supranational identity over the old concept of nation-states. Therefore, we are about to investigate, in words of

[1] *Associate prof, Department of Sociology, Faculty of Political Sciences Sarajevo, Bosnia and Herzegovina*

contemporary pro feminist English sociologist Giddens, the interpolation of three most important problems ecological problems(climate changes and greenhouse effect), gender(deconstruction of traditional gender system, in eco feminism and multicultural feminism) and order(ecological nationalism, cosmopolitan democracy). Global risks report had shown following future prognosis for the world regarding the risks. All religious perspectives(Christianity, Muslim Sufi thought, Judaism, Budhism, Hinduism, Confucianism, etc) promote the protection of nature as work of God and therefore the religious leaders should support the idea of regionalisation in order for better life quality to be reached. Humanity is formed only as more complex state of being in universe, that has to respect the all parts of human creation. But how can we avoid rising the antropocentrism that has religious fanaticism for its consequence? Mallory (2008: 309-310) emphasizes:

"1. Question of nature/natural become the places of exclusion, relations that specially influence women, colored people, homosexuals, nonhuman categories of existence"

2. What is the political status of the entity that we call nature, environment, or world transcendent to humans?

3. How come that nature itself is excluded out of domain of political?

4. Could nature have political personality?

5. As discourses of environment, politics, gender dichotomies, politics, gender ideologies, are interpolated and integrated?

6. In what way theories on race, queer theories, and postcolonial theories help ecological project of overcoming the anthropological~ domination over the natural world? "In order to stop the subordination of women, nature and queer persons and for women to become equal participants in future organization of society, we need insights of these disciplines". Ecological nationalism as perspective reopens and sets the foreground for meeting the egalitarian perspective.

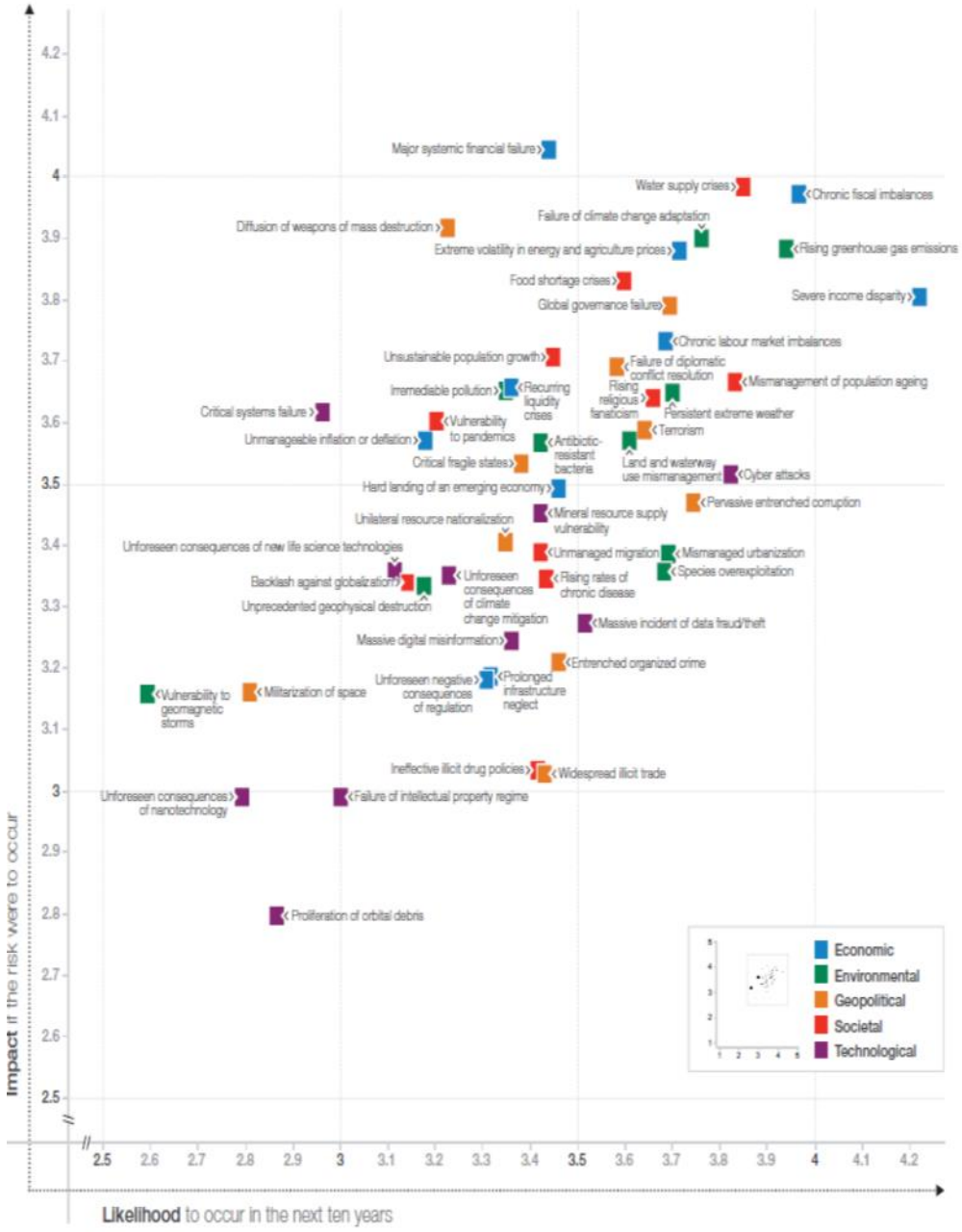


Figure 1. Global risks interconnection map

I) Ecological nationalism (ecology, gender, nation) vs. rising religious fanaticism

"Environmentalist nationalism represents superior form of nationalism, because of its luck for tendencies towards the racism, ethnical violence and militarism, it is rather based on bioregionalism" (Galić , 2000: 34).



Figure 2. Societal risks

What are the highest societal risks in 2013? The water supply crisis, unsustainable population growth, food shortage, **RISING RELIGIOUS FANATICISM**, vulnerability to pandemics, rising rates of chronic diseases, migration, ineffective drug policies. Global risks involve different problems from medical problems, ecological issues to religious problems. Therefore the question of religion, nation and ecology, influence the global risk of raising religious fanaticism, leading to terroristic acts and massive formation of mass destruction weapons in area of geopolitical risks, therefore making the global threat to human survival. The society must discuss and embrace the religious worldview that will regard the similarities and have mutual respect for the differences. The best possible solution are gender egalitarian perspectives, involving ecological and religious consciousness and emphasizing the prevailing care for quality of life on Earth and regions, human survival and making obstacles to global geopolitical,

environmental, societal and technological risks in society. The negative interconnections and dependence in between the parameters of nation, gender, and ecology might be found in the map of risks interconnections. The contemporary social problems could be situated in interpolation of ecology, gender and nation. This perspective was proposed by sociologists Giddens in his book Sociology, where he presupposes that most important problems of contemporary age involve question of gender equality and women rights, inadequate theory of social system and no possibility for classification of modern social orders and ecological problems with the prevailing discourse of apolitical scenario for future of human. John D' Emilio in his essay *What does the war in Bosnia has with gay liberation movement?* (1996) states that the war on Balkans represents the dramatic example of frantic identity politics. National politics oppress identities with mass executions and extreme violence. Therefore, the antidiscrimination project and pro-queer alternative approach to reality, demands active struggle against oppression, domination, sexism and it might be the only place of stability in femicide, urbicid, ecocide and queer bushing era. Hitler's nationalistic approach promoted the anti-Semite and anti-homosexual ideas, and extinction of all those who cannot reproduce qualitative biological national material. Nira Yuval Davis (2004 : 41-55) as famous REI feminist authors and sociologists, dealing with nationality discourse and striving to find the best possible politics for female identity in post modernity, distinguishes three types of approaches to understanding of nation: „people as power, Malthusian discourse, eugenic discourse".

II) Terrorism as one of the emerging geopolitical risks in society



Figure 3. Geopolitical risks

Geopolitical risks, according to the Global risks report, involve the global governance failure as the highest risk of all in 2012 and 2013 as well. But the failure of diplomatic conflict resolutions, terrorism, critical fragile states, diffusion of mass destruction weapon, nationalization, organized crime, militarization, had shown that Giddens's presupposition (2010) on gender, ruling system and ecology as the main future risks had proved to be right. Therefore the idea of social reflexivity had shown that the global governance failure influenced the diffusion of mass destruction weapons, failure of diplomatic relation, nationalization and militarization, and terrorism. The project of environmental nationalism demands the opposite process, in order to stop racism, sexism, and violence. The religious perspectives therefore must be controlled and involve the plural perspective approaches and perennial wisdoms. Ethic of care as eco feminist intervention in global governance must involve the care for Other (race, class, species), and better relation in neighborhood and in society. Global governance failure together with the failure of climate adaptation constitutes the most important risks of contemporary. These contemporary risks in 2013 have different risks as their consequences such as mass destructive weapons, terrorism and fanaticism. What

can religion do regarding the global risks in society and the process of reconciliation? What are the roles of religions in contemporary society regarding the post transitional justice?

People as power are discourse that proposes reproduction because of the necessity for national reproduction and stability in certain area. Therefore, the women are glorified as mothers, who gave birth to sons and therefore „reproduce the nation". Eugenic discourse proposes the idea of quality of national reproduction. Negative example of this is Hitler's ideology, the payment for abortion and forced sterilization of black in America, as well as payment in Japan for reproduction of educated and those regarded as superior. Yuval Davis (2004: 48), shows the example of Singapore in order to explain the eugenic approach: „Population politics, specially expresses the premier Lee Kuan Yew, in words that it is patriotic duty of high educated women to give birth to child that will be genetically superior, while poor uneducated mother were given 10 000 USD to consent to sterilization in place of giving birth to their genetically inferior children". Malthusian discourse, in ecological sense and specially in order to stop poverty as well as its feminization, deals with problem of overpopulation, already envisioned in Paul Erlich's work *Population bomb*. It is necessary to control the reproduction and growth of population because of luck of food supplies and resources on Earth. Therefore, this significant intersection opens different perspectives in need to overcome the global ecological problems of contemporary era. Nira Yuval Davis proposed the idea of transversal feministic politics. Transversal feminist politics was expression, that Nira Yuval Davis was firstly introduced in year 1993, when Bologna feminist call her on meeting between Palestinian and Jew women. Transversal politic is deconstruction of binaries of „universality and relativity in modern and postmodern period"(Yuval Davis, 2004 : 158). The only way of human rights promotion is gathering of different identities regarding the nation, sexuality and gender. Transition of this position in formation of joint political strategies is proposed by this term. Women against of fundamentalism (WAF) are the way of subversion to traditional approaches to nationality. „Every form of politics and coalition demand the respect for personal standpoint, but with the respect and empathy for others"(Yuval Davis, 2004 : 164). Transversal politics offers the idea of joint strategy and support in „constant struggle towards less sexist, less racist and therefore more democratic society, actions in political, economic, and ecological contexts of our constantly changeable life"(Yuval Davis, 2004 : 166). Ecological nationalism as project rejects the racial, ethnic and sexual discrimination and promotes the idea of supranational identities formed on bases of need for better quality of life in certain areas. The concept of nation-states should be matter of past, because the areas should be divided by eco borders in order to form team of experts with common goal of formation of better life style as well as the overcoming the ecopathopsychology of postmodern time. „Environmentalist nationalism as superior form of nationalism, because of its luck for tendentious towards the racism, ethnical violence and militarism but it is rather based on bioregionalism"(Galić,

2000 : 34). The world politics and organization should move towards the cosmopolitan democracy based on the ecological borders of joint vision for better life on planet. Globalization as process demands transition to different formation of world politics and organization of society. Sociologist Barbara Adam proposes the idea of global time, based on informatics dominion and transition of idea to globally connected web of contemporary who share the same reality and ideas, and therefore form social communities. Bioregional communication demands ethic of care as feminist ethics in place of traditional logic of dominance, and in the concept of global time influences formation of glocal as synthesis of global and local. Therefore it is possible to stop xenophobia making the societies open to global perspective because local became global, and therefore *glocal*.

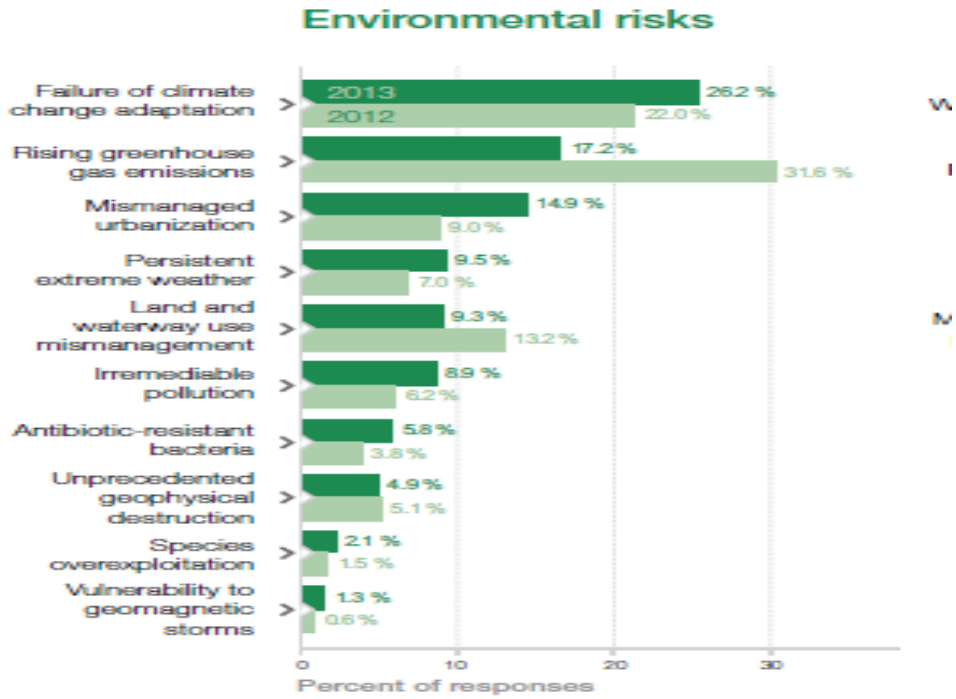


Figure 4. Environmental risks

Overexploitation of species as one of the negative consequences of anthropocentrism, represent one of the key issues and problems raised by the ecological nationalism because ecological nationalism refuses sexism, racism, and specism.



Photo 1. Cyborg, alien, Gea/Mother Earth, cloning, xeno engineer, transpecies.

The technological advancements had influenced changes that opposed to any kind of traditionalism and patriarchal in religion, culture and society. Women as spiritual leaders, women conducting the religious ceremonies and egalitarian religious approaches are the only

Possible approaches for global future that were stop the religious fanaticism and terrorism. Creating the opportunity for all, avoiding the exclusion of others, the multicultural citizenship and transnational identities make possible the understanding of different perspective without getting into conflicts. The democratization of religious services that should involve the gender equality, and oppose to patriarchal reason would form the good foundation for contemporary society and stop the fanaticism. The possible apocalyptical scenario for world globally and consciousness about it can move the society into striving for better quality of life for all Global risks report (2013: 53). Globally known ecological problem of acid rain, global warming, light contamination, radioactive light, conservation of waste, nuclear armament, biotechnological waste, genetically modified organisms, are problems that all human beings populating the Earth face daily. In that sense already mentioned syntagma Barbara Adam on global dimension of time, were it is designated that World Organization with goal of establishing the global cooperation and global overcoming the world crisis „World Bank (WB), World Commission on development and environment, Conventions

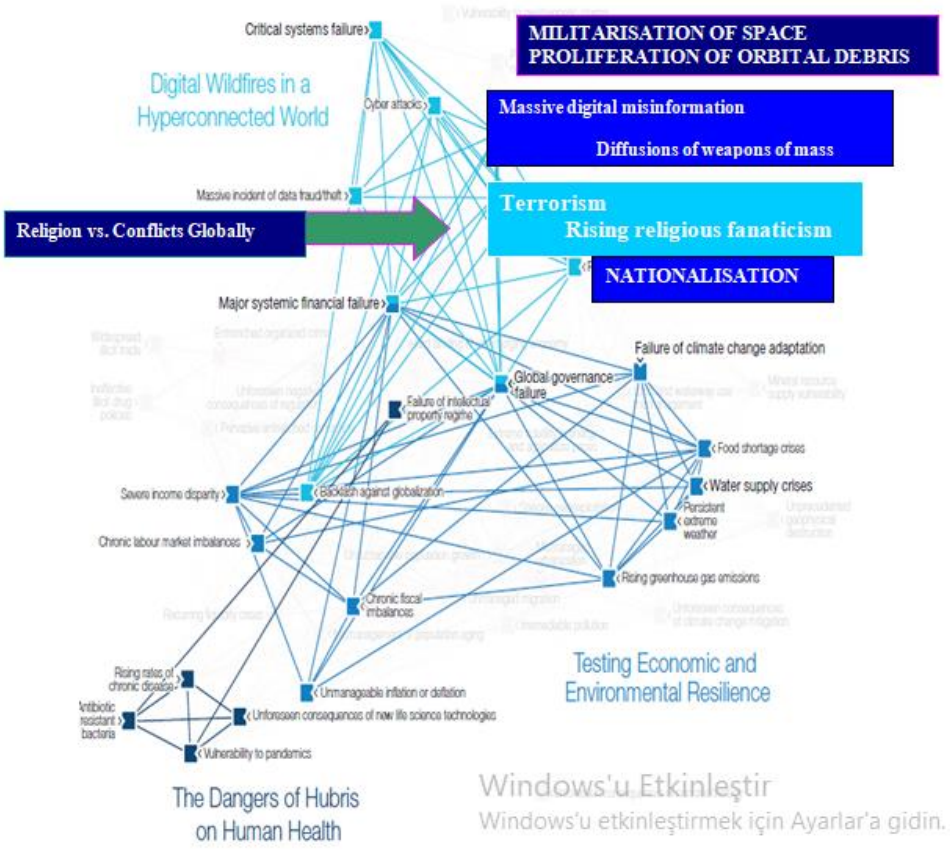
for nuclear disarmament, and Organization for countries exporter of Petroleum (countries exporters of petroleum, OPEC)" (Adam, 1998 : 86) work on systematic global solution of whole world environmental protection, which could be made possible ethic of care. Ethic of care is concept formed by feminist in order to show different perspective and to criticize white male capitalistic colonial culture as oppressive and problematic. Sociologist Daniel Archibugi proposes the concept of cosmopolitan democracy. Archibugi (Giddens, Sutton 2010 : 328) questions „Can the power that west wields today be used to involve and include rather than to dominate and subjugate? Is it possible to enlarge the number subjects among whom to distribute the benefits? Cosmopolitan democracy has the objectives of representing an intellectual contribution to the attainment of these objectives". The example of this is the international unions and societies, membership in UN, formation of European Union. „World political life is beginning to assign to nongovernmental organizations, multinational corporations, cultural associations, and transnational pressure groups" (Archibugi in Giddens and Sutton, 2010 : 328). Archibugi argues that cosmopolitan democracy stops the discrimination of indigenous people, strangers, emigrants, stopping the negative side of democracy , ethnocracy noticeable in „need to homogenize those who are different by means of assimilation, expulsion, or even elimination" (Archibugi in Giddens and Sutton, 2010 : 330). The similar is with the negative or opposite side of cosmopolitanism, or fundamentalism based on luck of tolerance towards differences. „The EU is shown that it is possible to accompany citizenship existing inside the states in some form of transnational citizenship"(Archibugi in Giddens and Sutton 2010 : 332).

III) Climate changes and religions

It is well established fact that all religious tradition support the appreciation for the environment, protection of all species and kinds, respect for the biodiversity of earth, as well as the admiration for the creation of God. Even in polytheistic religion the admiration to natural resources is present especially well expressed in Japan haiku poetry, in verse about the beauty of cosmological order and nature that transcends even single life of human being. Earth and creation of humans out of different soils, planets and cosmological order of universe in Islam and Christianity represent the proof of Good existence and priority to human as well as the natural catastrophes such as tornados, tsunamis, and different exodus and genocides. The most important global treat of contemporary represents climate changes.

Climate changes are result of inadequate use of fossil fuel and sources of energy, which resulted in global warming, iceberg calving, desertification of Earth surfaces, floods, and disappearance of plant-covering that would protect ground from flood, drought, and spreading of diseases. This caused the temperature growth for even 0, 5 percent in short period of time. Acid rains influenced by anthropogenic causes are result of the fossil fuel burning down, burning or disafforestation, the waste industrial waters pouring out (Injac, 2004 : 97). The

results of the acid rain fall are extinction of animal and plant species, because they are extremely dangerous. But this negative influence is widened on the surface of objects, the water quality, and quality of human life in general. Greenhouse effect is the result of global warming as well. Energy of sun warms up the surface of the ground, but part of the warmth stays in atmosphere, while the other part reflects, therefore the interference between these two emissions forms the greenhouse effect that enables the warming up of Earth's crust. The higher emission of this gasses influences over warming, strengthened by urbanization and industrialization, because the industrial emissions influences the atmosphere warming and formation of ozone layer holes in stratosphere (Giddens, 2007 : 637-639). The most important documents on climate changes are Montreal protocol and Kyoto protocol. These two protocols haven't yet been ratified in some countries because of political reasons, geopolitical strategies and need for monopoly over the certain resources such as petroleum. Wien declaration (1985), Montreal protocol (1987), UN Convention on climate changes (1992), Kyoto protocol (1997). IPCC represents international body for climate changes and it is formed in 1988, gathering the experts from all countries worldwide, in order to measure and report on changes in climate and they have regular meetings once a year(Puđak, Kufrin, Lay, 2008 : 47).



of the modern world according to Global risks report (2013: 16).

It is important to notice that the advance of technology also influences the traditional social movements, such as religious movements. The repatriarchalization and retraditionalization occurs because the traditional mechanism of religious or religious fanaticism violence use the advanced technology for the negative causes, therefore becoming even stronger than before making the global treat for survival of human.

There are interconnections according to Global risks report recently, from 2013 that are shown in this figure:

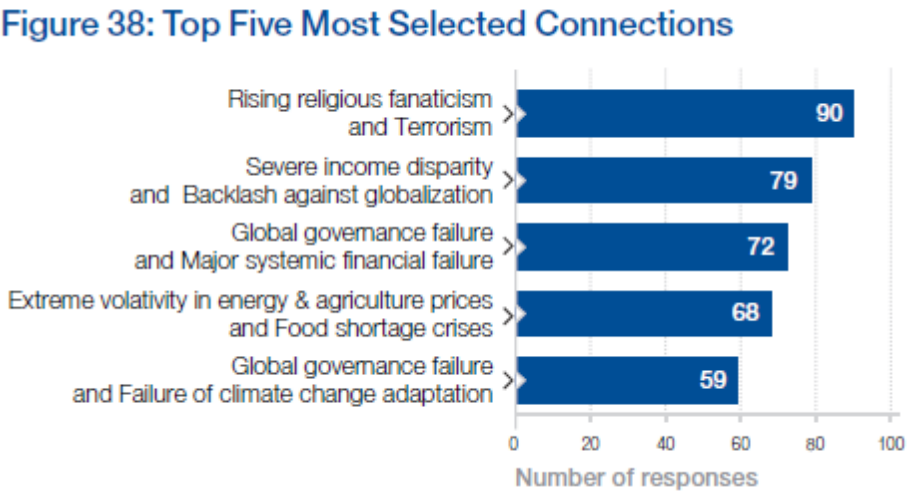


Figure 6. The top five most selected connections

Global risks report (2013: 53) had shown the connections in between the several social phenomena that also had formed basis for construction of fundamental problems in 2013. This statistics had shown that there are higher rates of religious fanaticism in the contemporary world that produce terrorism. These risks are higher than other risks and represent the highest threat to the society.

How to stop terrorism?

In order for us to investigate the formation of adequate strategies that can stop the terrorism and its further development, we have to engage in the act of analyses the figures, introduced by the Global risks report from 2013. This report has been written by the World Economic Forum that gathered Faculty members of Oxford, Singapore, Wharton Risk Centre (Pennsylvania State University) as well as the Companies Marsh and MacLennan and Swish and Zurich Reinsurance and Insurance Group. Critical system failure influenced terrorism, rising religious fanaticism, failure of diplomatic conflict resolution, massive incidents of data theft, but even more to cyber attacks and massive digital misinformation.

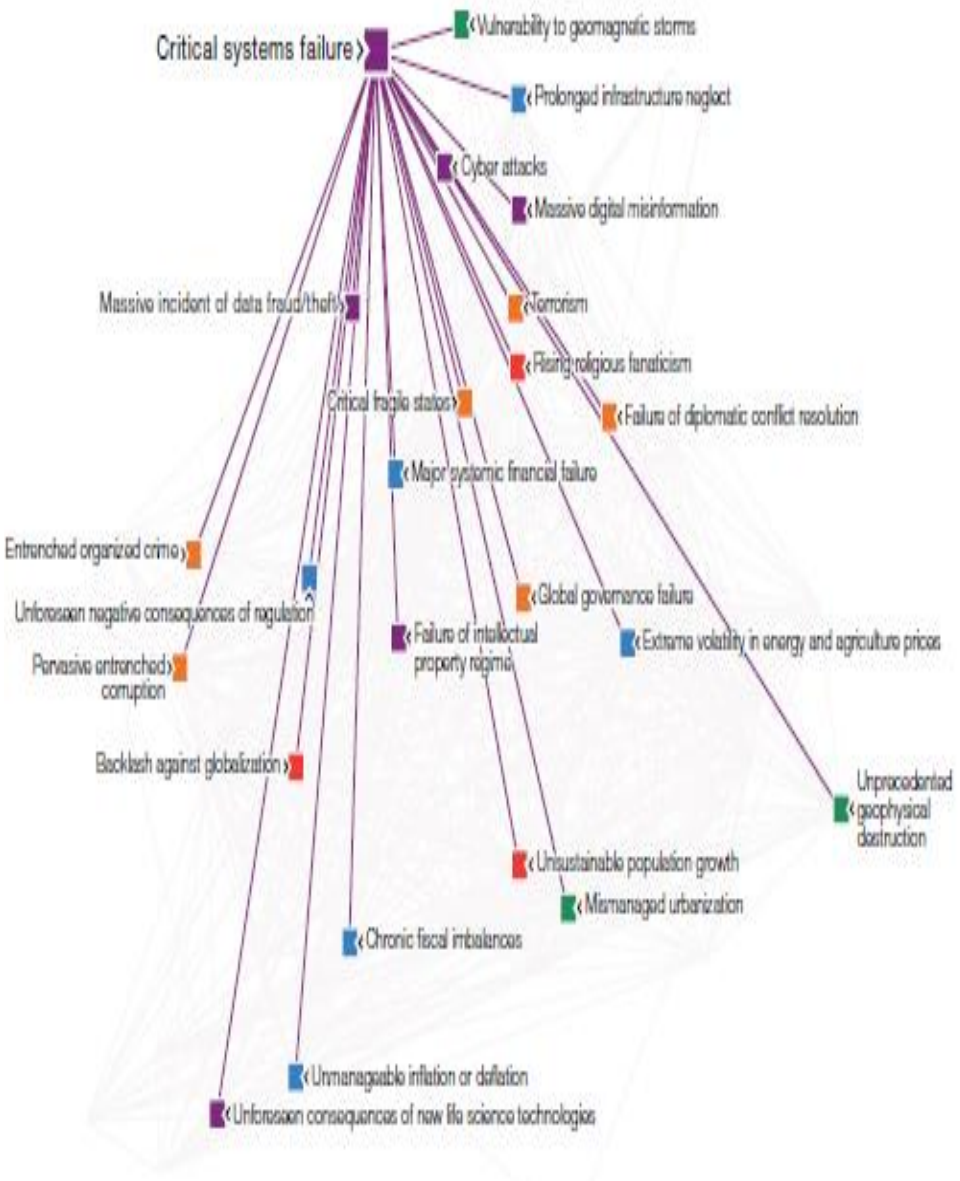


Figure 7. Critical system failure vs. rising religious fanaticism (Global risks report, 2013 : 54).

What does influence critical systems failure and can religious dialogue help in making the obstacles to these negative recent trends in contemporary society?

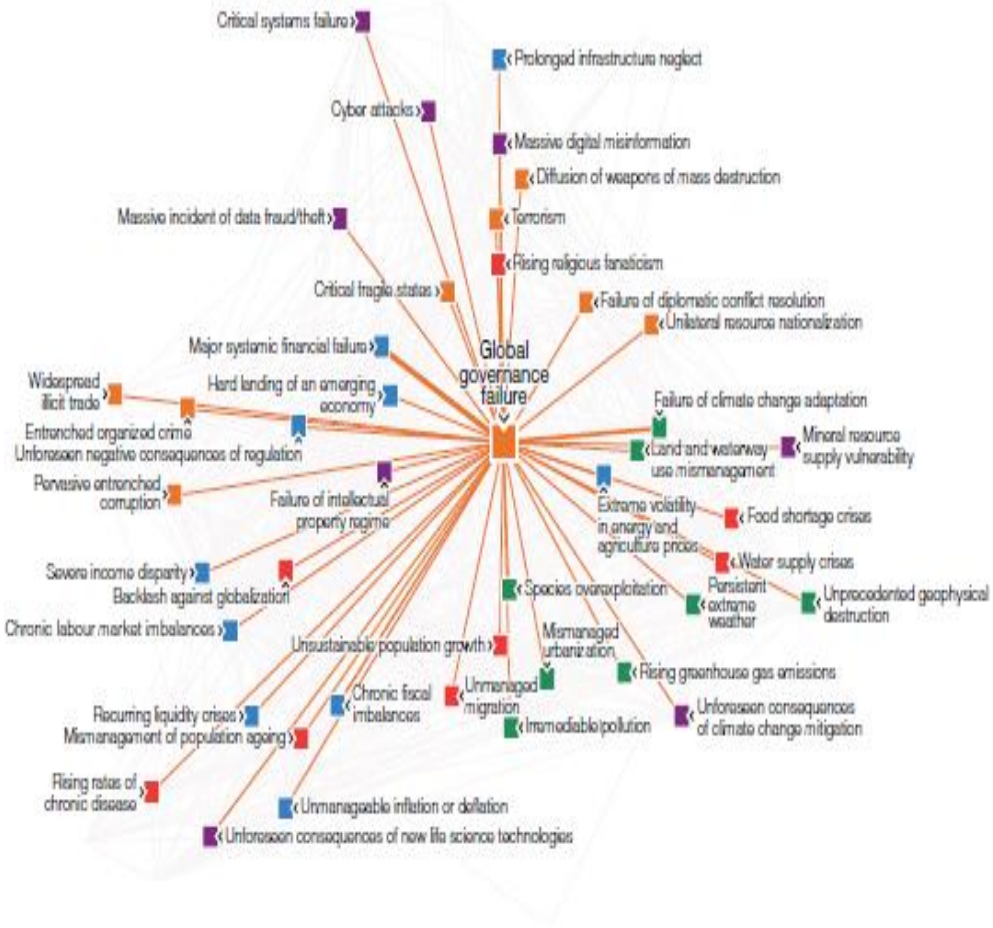


Figure 8. Rising religious fanaticism and terrorism influence on Global governance failure (Global risks report , 2013:54)

Terorism and rising religious fanaticism directly influenced Global governance failure, together with critical fragile states, failure of diplomatic conflict resolutions, nationalization. Global governance failure later on influences failure of climate change adaption.

Terrorism vs. failure of climate change adaptation (Global risks report, 2013:54)

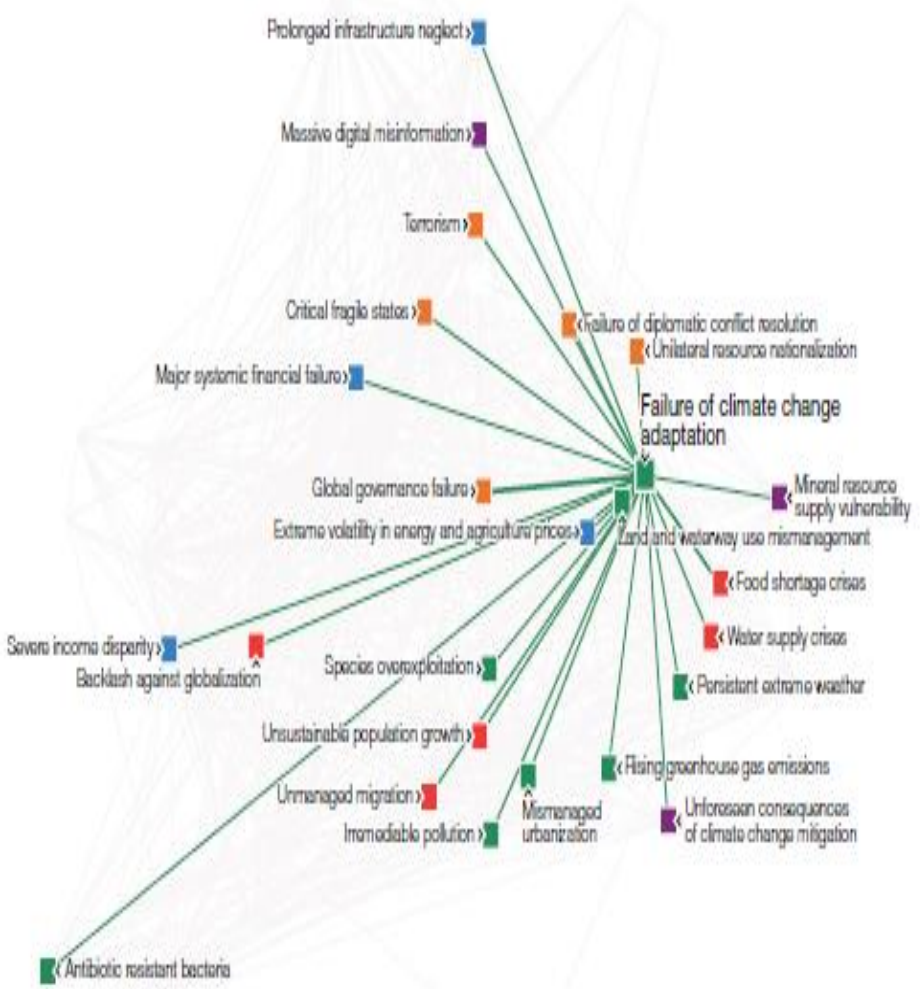


Figure 9. Terrorism influence on failure of climate changes adaption

How does the terrorism influence the environmental problems?

Terrorism directly influences the natural destruction, therefore influencing the mineral resources vulnerability, food shortage crisis, water supply crisis.

IV) Feminist approach to theology and supranational

The global approaches towards the democracy involve the analyzes of intersection of contemporary ecological problems, social system, and gender problem. The

juxtaposed nationalism results in ethnocentrism, sexual racism, ethnical racism (Vlaisavljević, 2009: 179-209). Environmental nationalism as a project rejects all three forms of discrimination proposing the idea of supranational and transnational unions based on need for ecological problems solution. Therefore the borders of nation-states should be moved towards the wider areas of bioregional cooperation and communal care for climate changes. These ideas are presented in already mentioned IPCC work of transnational team of experts. Sociologist Daniel Archibugi thinks that social system has become more of a sociological idea than it is a legal question. *Cosmopolitan democracy*, as Archibugi's concepts represents the democracy in which the cosmopolitan ideas should be promoted together with the idea of joint strategy for solution of contemporary ecological problems, besides of all, climate changes. Ecofeminist Eislar Rian in her work *Ecofeminist manifesto* (1987) holds that the social system of Minoan period of rule on Greek island Crete, was the only true democracy. The Atinian democracy, was the rule of free aristocratic males, women and slaves (man and women of other color) were marginalized and excluded from public sphere. Only free males were subject to obligation of public speeches as a mark of true citizen. Patricia Shipley holds that Aristotle's scripts on social system represent the origin of misogyny and subordination of women. Aristotle statements that „women are disfigured man", and „silence is an adornment of women"(Aristotle, in Shipley, 2001 : 102), are according to Shipley origins of exclusion of women out of academic field. Metzner (Geiger, 2008 : 111-112) envisions the future ecological society form as liberal, egalitarian and based on gender equality. Dona Haraway as cyber feminist believes that societies of future will be based on transgender perspective, humanism of UN and informatics dominion. Binary opposition as crucial problem of ecology, gender, and social system had shown following division:

Table 1. Femininity vs. masculinity

Femininity	**Masculinity**
Nature	Culture
Emotion	Ratio
Subordination	Dominance
Logic of care	Logic of dominance

Binary opposites created in culture from Aristotle's tradition that women are identified with emotion, irrationality and nature and man's are identified with rationality, culture, and mind, are modern concepts and are product of feminist critic. Liberal feminist Mary Wollstonecraft argues that women are subordinated by attribute irrationality. Women are identified with nature, subordination, care, while males are culture, dominance, and power. Ecofeminist movement was formed in order to stop the oppression against women and nature, raised by Western Imperial White Capitalistic Masculinity Culture. Deconstruction of

gender dichotomies results in transgender society. Contemporary sociological perspective includes transnational identities. Traditional and modernistic social system of modern states involved nation-state system. Feminist contribution to theory of citizenship and solution of ecological problem is similar to idea of cosmopolitan democracy raised by Daniel Archibugi. Transversal politics of identity involves the perspective by which we should hold to our particular identity but become a part of supranational identity or transnational with respect to other nation in order to solve the global problems. Global ecological problems raised by different expert could diminish problems and find the best possible solution.

Table 2. Postmodern vs. Modern dichotomies

Postmodern	Modern
Transnational identity	Nation-state
Transgender	Gender
Transversal politic of identity(Yuval Davis)	Nation
Transnational identity	Nation-state
Transitional justice	Nation –state justice conception

Distinction between modern and postmodern theory envisioned by feminist, is followed by the traditional dichotomies of gender as social product and sex as biological or anatomic differences between women/man in modern period, and deconstruction of traditional approaches in postmodern statement that gender and sex are per formative and product of social construct. Post modernity involves plurality of identities, masculinities and femininities, that are per formative and that influence transgender perspective in postmodernism. Postmodern author Califia, in masculinity studies (Beasley, 2006), has defined term transgender, and transsexuals. Transgender involves all kinds of perspective that includes transcending the traditional gender division or already mention gender binaries, female/male into postmodern status of feminine masculinity or masculine femininity. Philosopher Rosemary Tong (Haralambos and Holborn, 2002) believes that only possible stance in postmodern is masculine and feminine at the same time, or in words of Suzana Marjanić (2005) ecological androgyny. This in its origins interpolates gender and ecology, emphasizing the importance of this perspective. What does this term mean? Ecological androgyny is actually feminine masculinity or masculine femininity. In words of Queer feminist Judith Butler in *Bodies that matter*, stated that formation of femininity and masculinity is connected with transformation or transition from heterogeneous mother law of freedom, to homogenous law of father, who demands order. That is so-called period of gender socialization. Hetero-normative order of father rejects all of identities that are not heterosexual forcing them to submit to patriarchal heterosexual rule, and defining them as abnormal. Marjanić (2005 : 233) develops idea of „ecological androgyny paradigm of future"as distinctive form of social

perspective different than matriarchy or patriarchy. Even though the term *amphiarhart, explained by Elisabeth Cady Stanton in Feminist Bible, existed, this term envisions future society.* Transgender therefore means „person that transcends the limitations of gender but not that of sex. "(Marjanić, 2005 : 234). Definition is formed by Virginia Prince meaning the cross-dresser from female to male, but afterwards intersexuality, transsexual, cross-dressers and whole gender society is defined by this term(Marjanić, 2005:234) Term used in earlier societies is hermaphrodites. The most famous cases of hermaphrodites are Herculine Barbin and Cheryl Case. Marjanić explains that Cheryl Case was the first case of androgyny, and she was born in 1950-ies as boy, but doctors decided for her to be girl. In these cases doctors removed the additional sexual organs. Other than this, in the case of Herculine Barbin, her sex is in adolescence defined as male. This case is explained in work of Belsey (2001 : 49-52) as socialization between masculinity and femininity in world of mid XIX-the century where this divisions were sharp and strongly opposed. Abel Barbin, was his name by his birth and he was poisoned by CO2 from oven. In postmodern feminist theory Dona Haraway proposes transgender perspective in her famous work *Manifesto for Cyber*. Fast technological changes influenced the deconstruction of traditional gender division of labor. Namely, gender division of labor influenced subordination and marginalization of women through history. This division is supported by male, states Will Kymlicka, because of the division of power in society. Representative of social constructivism in masculinity studies, Bob Connell argues that hierarchy of identity in patriarchal society is based on patriarchal power relation. On the top of the pyramid stands hegemonic masculinity, elite masculinity that holds the centers of power under their control. Co-operative masculinity supports this kind of masculinity because of the patriarchal dividend in society. Homosexual masculinity and all sorts of subordinate masculinities (masculinities of other races, classes, and ethnicity) together with all sorts of femininity (subordinate femininity, homosexual femininity, feminists) is marginalized and subject of oppression of patriarchal rule in the same way. These masculinities and this feminities struggled and still are struggling against patriarchal rule. Even though the white feminist movement succeeded in their project, postcolonial feminist and black feminist still did not get their rights. Multicultural feminism, queer feminism, and human progressivism are together with eco feminist movements and eco feminist political activities, significant agents of change in future societies. Gaytri Spivak as postcolonial feminist, and Dianne Fuss as multiple difference authoresses in field of sexuality studies, believes that postmodern age offers different perspective, demands plural perspective on gender and sexual identities. Gaytri Spivak supports the ideas of Archibugi, developing the concept of geopolitical strategies into the example of centers of fashion in world, because centre of fashion is not Paris anymore, it is Japan, and Rei Kawakubo as feminist philosopher and prominent designer is famous name in world. Bioregionalism becomes important for regionalization and overcoming of world crisis.

Transitional justice and question of collective responsibility for crimes committed, in postmodern and post transitional perspective involves relation of individual and collective consciousness and responsibility for crime as well as the dialogue in between the sides that were in war. Nenad Dimitrijevic(2011: 15-16) from Central European University question the mass crime, denial, and collective responsibility in his recent work *Duty to respond* :

"I wish to make certain distance at the very beginning: the inspiration for me to write this book was not academic. I belong to the social group in whose name recently the heavy crimes had been committed. I am chased by the spirits of innocent people that were killed in my name. That is probably the typical reaction to mass crime, that had been experienced in past from people that belonged to the group identity of those that have committed the mass crimes. ….Hannah Arendt thinks that real question that are influenced by the issues of mass crimes involve guilt and responsibility. … Even though I do agree with these statements, I do not agree that the emotional reaction to the crimes committed in some bodies names "totally insignificant"…"

The ideology of crime justification, according to Nenad Dimitrijević(2011), morally influences the moral individual while as the polite, actors, observers represent the supporter of crime. The main idea of his work is moral obligation of moral individuals to respond to mass crimes committed in their name, in order for them to be classified as moral individuals. There are two kinds of collective responsibilities: duty for each and every member to react. First of all "those persons must address the victims and admit the moral and factual, importance of the crime. That means that the suffer of the victims and injustice of this acts must be recognized. The second obligation involves the obligation for the committer group to think over themselves……As a members of a group that had recently in the cruelest way of all broken universal moral principles , we all do have the obligation to react on the crime " (Dimitrijević, 2011: 313).

Therefore, the process of reconciliation involves the necessity of crime to be admitted and involves the need for member of collective identity to take action and take a stand in order for them to recognize the suffer of victims and those that were responsible for the crime, speaking about their own feeling of alienation inside the collective identity.

V) Religious Communities vs. Feminization of poverty, femicide, ecocide, urbicide, queer bushing, gender violence

-Or how to solve contemporary problems in society?

In the era of ecological problems, the poverty and overpopulation are problems that concern the world in whole. Feminization of poverty is term that defines the fact that the more than half part of the poor people are women and that term poverty is more implied to women than it is to men. In period of transition and in postcolonial

countries, women are living without enough resources' for life. The world is developed into the centers, peripheries and place in between. While white feminist stand in the centre of world power and from standpoint of black feminist and postcolonial authoress and feminist they in one way imitate the tradition of omnipotence and dominance of white capitalistic hierarchical masculinity religious patriarchal order. Femicide stands for higher rates of crimes committed against women. Ecocide is term that is connected with technological changes and negative consequences of technological advancements. Ecocide is ecological genocide, it involves all sorts of devastation of nature caused by so called omnipotence and power of human race, and it has complex consequences on „economic, political, technological, cultural scale, as well as on individual scale namely, in crisis of identities"(Malešević, 2004 : 51-53). Sociologist Nancy Chodrow (2002 : 256), explains that paranoid –syzo code produced in modern societies enforces hate crimes than because of ethnic racism or sexual racism: „paranoid-schizoid gender, based protectively on split off images of repudiated women and feminized and boy-like man, fusses with paranoid-schizoid splitting of good self and hated bad object. The enemies are constructed as part objects without subjectivity helps provide the sadistic pleasure of violence". In *The Enemy Outside :thoughts on the psychodynamics of extreme violence with special attention to men and masculinity*, Chodrow (2002 : 236) writes on violence and aggressions in urban societies such as „collective cruelty, brutality, killing, torture, death squads, ethnic cleaning, political rage expressed thorough murder, rape, genocide murders of indigenous people, ethnocide tribal warfare's, gang violence, gang wars". The example of this can be found in the process of reconciliation and the feeling of the member of collective identity that had committed the crime(example: Serbs that did not support and participate in Bosnian and Herzegovinian war). Kira Cochrane(ed) in *Women of the revolution , forty years of feminism*(2012), together with group of feminists demarcates the places of opression in world on individual and collective plan, therefore marking the locuses of todays opression of women as well as the single or collective protagonists of straggle. Problems of islamic women : from misconseption of Islamic feminist movements, over systematic rape of Bosnian and Herzegovinian Islamic women, to single muslim feminist identity of Taslima Nasrin (Grant in Cochrane 2012: 171), that had been „sent to exile because of feminist activism with price over her head in 1994". The fight for equal tratmant and academic equality raised by single feminist such as professor Nawal El Sadawi in Egypt was stopped by dominant patriarchal authorities in 2010. Cases of individual ethnical problems such as case of Layla Ibrahim(Hattenstone and Hirsh 2012: 370) who had to spend 13 months in jail after reporting the assault to the police in Carlisle as recent as 2011, and Mona Eltahaway writtings on her own experience of feminist and jurnalist in Cairo when , „after punching man who had groped her police broke her left arm and hand"(Eltahaway in Cochrane 2012: 382) had shown that ethnical, religious freedoms and gender problems still exist as the Global risks report form 2013 had shown. Question of systematic sexual violence

over the women in Congo(Wax in Cochrane 2012: 257) and contraversial question raised by Chris McGril (Cochrane 2012: 342-343) of women wining the more than a half of seats in Ruwanda parlaimant, also confirm the statemant that rising religious fanaticism still makes obstacles to democratisation of society. Queer bushing involves violence against queer persons, not because of their action but because of their beliefs. Myerson in his work *Ecology and postmodernism* writes that alienation results in eco pathologies of modern world, as a result of living in consciousness of ecological crisis and uncertainty of our existence. Example of that are titles BBC news „WE LIVE WITH CLIMATE CHANGES"(10.11.2000), „CLIMATE CHANGES .....IS HARD TO SLOW DOWN"! „THE PHENOMENA IS SO COMPLEX WITH SO MANY EFFECTS ON SO MANY FIELDS, THOUSAND MILES APART, OR, THE EFFECTS WILL BE FELT FURTHER IN FUTURE"! (Myerson, 2002: 47). This represents „ecological re-legitimization"and „eco pathology of everyday life"(Myerson, 2002 : 63). (Violence is ecocide, the result of anthropocentric hope in human progress over the nature and it is „indicator of ecological crisis"(Malešević, 2004: 52). Sociologist Ulrich Beck stated in 1980-ies that we live in era of ecological problems, named risk society. We live in constant fear for ourselves. Our future life is not secure; we have to live in consciousness of possible ecological disasters, besides of all, climate changes. Giddens (2010 : 40) in his political work entitled *Third way*, identifies the technological progress and modernity with „the juggernaut who crushes those who resist it, and while sometimes seems to have steady path, there are times when it veers away erratically in directions we cannot foresee". This juggernaut concept is similar to hinduistic idea of senses and ratio or rational control of five human senses by advanced religious rational wisdom. The advanced rational wisdom as driver controls the juggernaut of human senses. The ecological risks must be solved by rational wisdom of appropriate use of resources. Feminist theologists as significant force of future change in religious consciousness, towards the equality of sexes, propose the deconstruction of traditional religious ideas in more democratic concepts. Balkan stereotypes, according to Blagojević(2006:230), can be investigated on following dichotomies:

Table 3. Balkans vs. Europe (Blagojević, 2006:230)

Male	Female
Nature	Culture
Instinct	Words
Balkan	Europa
Natural	Technology
Original	Artificial
Superior	Inferior
Emotive	Rational
Constant	Changeable

Rural	Urban
War/conflict	Help/folower

Recent investigation on involvement of women in religious ceremonies and rituals in Bosnia and Herzegovina had shown that women have the same role in religious ceremonies as man, "only in catholic tradition (New Travnik)" (Ivelić-Katava u Šeta et all, 2013:77,). The joint conclusion of investigation on Catholic, Orthodox, and Muslim congregation (Šeta et all, 2013 : 106) should involve women in organizational hierarchy and transmit the authentic ideas on beliefs and obligation of believers besides their gender , in order for interreligious dialogue to be developed. Even though, globally, Liz Forgan had conducted an interview with second UK's women rabbi in 1979. (Cochrane 2012:69) in *Women of the revolution , forty years of feminism*(2012), in Bosnia and Herezgovina, Jewish women still do not have rights to lead religious ceremonies. Madeleine Buntig (2012: 178) question 2000 years of Christan patriarchal view speaking about the fameous Christan idea of shadow valley as *Yea, though I walk through the walley of discrimination*, emphasizing that during the „1995 there were even 1500 female priests in Church of England but they still do experience different kinds of hostility". Buntig (2012: 182) states that crucial question for future organisation of church is „ Are they to be leading and governing the church in the next century or will they remain second-rate priests?".

Therefore the role of congregation, mosques, synagogues and even the polytheistic religious places of worshiping must have joint strategy, in stopping the religious fanaticism and terrorism related to religion, especially by avoiding the ideology developed by Balkan patriarchal logic of dominion and misogynic logic of tendency toward the terrestrial widening.

VI) Reason more for environmental nationalism: Giddens paradox regarding the climate changes

In his essay *A politics of global warming*, Anthony Giddens writes on luck of consciousness on global climate changes, emphasizing that even though there is enough knowledge on possible apocalyptical scenario and insecure future regarding the global climate changes, „yet the vast majority are doing very little if anything at all, to alter their daily habits, even though those habits are the source of the dangers that climate change has in store for us" (Giddens, 2010 : 98). In order to developed adequate strategies to solve this problem, Giddens (2010:98) questions the means of it and their strengths, claiming that „top cope with it we will need to mobilize on a level comparable to fighting a war, but in this case there are no enemies to identify and confront". Eco pathopsychology of this is the fact that we are dealing with „abstract and elusive dangers, however potentially devastating they might be"(Giddens, 2010 : 98). This is called Giddens paradox. The most common example of this is use of fuel for vehicles, even though it is common fact that the vehicles produce gas that is negative for environment,

people still drive cars. „We do not have politics for global warming"states Giddens (2010 : 99), therefore the deconstruction of traditional political positions and formation and implementation of new political principle is necessary. Some of his recommendations involve the necessity for us to stop the environmental pollution regarding the use of gas by turn to „renewable sources of energy"(Giddens, 2010 : 99). Giddens recommends following four principles for political changes and policy making for future that must stand before the nationality or religious ideas in order for the apocalyptical scenario to be avoided:

- „Promotion of political and economic convergence
- Look first and foremost to embed a concern with climate changes into everyday's life of people
- Avoid making political capital out of global warming
- Set up detailed risk assessments procedures, stretching into the long term, since the implementation of climate change policies are complex"(2010 :100-101).

But Giddens does not end the analyses and critic of social consciousness on climate changes and global warming, but adds the other principles such as „the ensuring state, political convergence, economic convergence, foregrounding, climate change positives, political transcendence, the percentage principle, the development imperative, overdevelopment, proactive adaptation"(2010 : 100-102). I will explain his definitions of economic convergence and political transcendence. Economic convergence in Giddens system, as the idea of ecological modernization represents principle that demands joint strategy of environmentalists, governments, business and scientists in order to developed ecologically appropriate solution to contemporary ecological problems, one of them being global warming. „A strong emphasize was placed on the role of science and technology in generating the solutions to environmental difficulties, including in coping with the problem of diminishing world resources"(Giddens, 2010: 101). Giddens supports the ecological modernization as project and approach. Political changes are needed regarding this concept as well as the raise of the consciousness of citizens and civil society. Giddens argues that the ecological perspective belongs only to left political side; he believes that radical solution are sometimes needed and welcomed, and we always must involve updated bases of scientific knowledge on this matters. Ecological modernization as principle of political activism and civil society activism in joint strategy will probably lead to solution of this problem. This strategy must be widened and strengthened by eco feminist political activism.

V) Spiritual eco feminism as significant agent of contemporary environmental protection

Rian Eislar has written Ecofeminist Manifesto (1987) with idea that the only reason for contemporary era ecological problems is creation of dichotomies male

spiritual principal vs. female natural principle, in addition supported by transition from religious to secular worldview. ". „Simbolism *Terre mater* or *Tellus mater*, the planet in the *Great Mother* form, creative and procreative, is adopted by many cultures and ecofeminist movement as well" states Geiger (2005: 163). The deconstruction of traditional approach to religious traditions, is seen in „Godess movement favorizes Mother Godess over the male transcendental God and ancient cults by which the different aspects of relation to Earth are revaluated" (Geiger 2005: 164). Ethic of care as global strategy for successful bioregional cooperation in spiritual ecofeminist movement similar to Mujkic (2000 : 88) statement „ it is necessary by the redescription of our cognitions and feelings and widening of intention reviling the suffer of those who we consider to be other". Eco feminist politics in its philosophy questioning following questions: Eco feminism with its powerful activism since Chupko movement in India, trough the development of agricultural unions supported by Vandana Shiva, until the formation of Institute for Social ecology where the first ecofeminist Conferences were organized, under the influences of ecofeminists Yenestra King, Val Plumwood until public demonstration against the oppression of feminine identity and nature, accomplishes the active fight with risk as mark of postmodern reality. Ecofeminist and sociologist Ariel Salleh "New society needs ecologically literate sociology" or ecologically conscious sociology. Therefore social ecology, eco feminism, queer theory, postcolonial theory, race theories are significant agents of social changes in future.

Recommendation

Formation of transnational, supranational societies with organization of experts from different countries would measure negative emissions and protect the area from its negative consequences. Sandilands demands formation of *ecopolisphere*, and Ariel Salleh ecologically literate sociology. Some of the global recommendations involve (Puđak, Kufrin, Lay 2008: 79-80): „movements to energy efficiency, using of renewable sources of energy, wind power station, use of biomass, use of biodiesel fuel". Giddens as supporter of ecological modernization proposes principles such as „the ensuring state, political convergence, economic convergence, foregrounding, climate change positives, political transcendence, the percentage principle, the development imperative, overdevelopment, proactive adaptation"(2010, 100-102). Transitional politics, cosmopolitan democracy, ecological nationalism based on ecological principles formed an idea of transnational, supranational societies emphasizing that joint strategy of overcoming the pollution of the environment represent the main problem of global world. Ecofeminist manifesto, Male's manifesto, Cyber manifesto express the need for overcoming the gender, sexual, ethnic, queer, racial discrimination. Sociologist Nancy J. Chodrow with her analyzes of postmodern society, showed the radical consequences of human progress. Human progressivism, womenism, ecological nationalism and cosmopolitan democracy, joined with ecological modernization

represent significant matrix for formation of future societies and overcoming of global climate changes. Gender, ecology and national system problems are regulated properly in global legal system of cosmopolitan democracy that has to demand:

- Involvement of women , people of other color, race and sexuality into religious community as equals
- Egalitarian perspective
- Avoiding the sexism, specism and racism
- Working on religious and ecological consciousness simultaneously
- Creation of world as multicultural and multi confessional space of mutual understanding and dialogue
- Feminist theologists as significant force of future change in religious consciousness towards the equality of sexes
- Bioregionalization
- Indigenization
- *Glocality* rather than locality or globality
- World as global space with community of contemporaries sharing the same information in Global web society.

LITERATURE

Fair Globalization'seating opportunity for all (2004). The World Commission on the Social Dimension of Globalization. ILO Publication, April.

Adam, Barbara (2004). *Time-the key concepts*. Cornwall : Polity Press.

Adam, Barbara(2010). *Zeitvielfalt in der Evolution aus gesellschaftstheoretischer Sicht.* February, Berlin : Akademievorlesung an der Berlin-Brandenburgischen Akademie der Wissenschaften,.

Aristotle(1988). *Politika*. Zagreb : Globus.

Bakšić-Muftić, J., Vlaisavljević U. i Babić-Avdispahić, J.(2009). *Rod i nauka,* Sarajevo : CIPS.

Bek, U. (2001). *Rizično društvo*, Zagreb : Filip Višnjić.

Cifrić, I. (2000), *Znanost i društvene promijene, razvoj i okoliš*, Zagreb.

Cochrane, Kira(2012). *Women of the revolution , forty years of feminism.* London: Guardian Books.

Delveaux, M.(2001). *Transcending ecofeminism: Alice Walker Spiritual Ecowomenism, and Environmental Ethics*. University of Exeter: United Kingdom. Source: www.ecofem.org/journal

Dimitrijević, Nenad(2011), *Dužnost da se odgovori*, Beograd : Fabrika knjiga.

Dunlop, R.(2010). *A new ecological paradigm for sociology*. In Giddens, Anthony and Sutton, Robert, Sociology, Cambridge : Polity Press.

Eisler, R. (1987) The Gaia Tradition and Partnership Future. an Ecofeminist Manifesto, in Diamond, Irene and Ornstein, Gloria, *Reweaving the World*. San Francisco: Sierra Club Books.

Giddens, Anthony, Sutton W.Philip(2010). *Sociology:introductionary readings*, third edition. Cambridge : Polity Press,.

Malory, Ch. (2008). *What Is Ecofeminist Political Philosophy? Gender, Nature, and the Political*. Sixth Annual Joint Meeting of the International Society for Environmental Ethics, Colorado: Allenspark.

Novalić, Fahrudin(2009). *Imperij pohlepnog politeizma, izvori, ogledi iz socijalne ekologije*. Zagreb : Novi Izvori,.

Plumwood, V.(1991). *Nature, Self, and Gender:Feminism*. In Environmental Philosophy and the Critique of Rationalism, in Hypatia, VI.No 1, Spring, pp.3-27.

Plumwood, Val(1993). *Feminism and the Mastery of Nature*. London : Routledge,.

Salleh, A. (2001). *Ecofeminism as Sociology*. Conference of the International Sociological Association Research Committee on Envioronment and Society(RC24), Cambridge University, July 5-7.

Salleh, A.(1995). *The Ecofeminism/Deep Ecology Debate*: a Reply to Patriarchal Reason, Vol.14.

Shipley, Patricia(2000). *Racionalna žena u feminističkoj debate*. London.: Izlaganje u Ateljeu za filozofiju, društvene nauke i psihoanalizu, Jun.

Shiva, Vandana(1998). *Monocultures, Monopolies, Myths And The Masculinisation Of Agriculture*. At The Workshop on Women's Knowledge, Biotechnology and International Trade *Fostering a New Dialogue into the Millennium* during the international conference on *Women in Agriculture* Washington D.C., June 28 - July 2.

Spivak, Chakravorty, G. Kultura, u *Kritika postkolonijalnog uma*, Circulus Globus: Beograd, , u Moranjak, Bamburać, Nirman(2006). *Rod, ideologija i kultura*, CIPS: Sarajevo.

Šeta et all(2013), *I moje mjesto je tu, istraživanje o poziciji i ulozi žena u tradicionalnim crkvama i vjerskim zajednicama u BiH*. Sarajevo: Nahla.

Warren, Karen (1996). *Ecological Feminist Philosophies*. Indiana University Press: Bloomington.

Osmanlı Sonrası Bosna'da Bazı Kur'ân ve Tefsir Çalışmaları (1878-2000)

Ekrem GÜLŞEN[1]

Özet

Bosna'nın ilk sakinleri Hint-Avrupa menşeli İliriyalılardır. Ardından dört asır boyunca Bosnalılar, Roma idaresinde kalmışlardır. VII. asırdan XII. asra kadar Sırp-Hırvat idaresi tarafından yönetilen Bosna'ya ilk ciddi Osmanlı akınları 1329 yılından sonra başlamıştır. Bosna'nın Osmanlılar tarafından tamamen fethi ise son Bosna kralı Stefan Tomaşeviç'in (1461-1463) batılılara güvenerek Osmanlıya haraç ödemeyi reddetmesinin ardından, Fatih Sultan Mehmed idaresindeki Osmanlı ordusunun Bosna'yı 1463'te fethetmesiyle sonuçlanmıştır. Yaygın olan kanaate göre fethin akabinde, dönemin Bosna kilisesinin resmi mezhebi Bogomiller, ahlaki esaslardaki yakınlığı dolayısıyla kolay bir şekilde İslâmiyet'i kabul etmişler ve Osmanlı Devleti bu topraklarda hâkimiyetini dört asır boyunca sürdürmüştür. Osmanlı sonrası Bosna, Avusturya-Macaristan idaresi dönemi 1878-1918, Yugoslavya Krallığı dönemi 1918-1945, Birleşik Yugoslavya dönemi 1943-1992 ve 1990'dan sonraki dönem olmak üzere dört kısma ayrılabilir. Bu makalede, Osmanlı Devletinin 1878'de Bosna-Hersek topraklarından ayrılması sonrası Boşnakça kaynaklardan ve Türkiye Diyanet Vakfı *İslâm Ansiklopedisi* gibi temel çalışmalar esas alınarak Bosna'da yayımlanmış bazı tefsir ve Kur'ân çalışmaları hakkında bilgi verilmekte ve değerlendirmelerde bulunulmaktadır. Çalışmanın giriş kısmında Bosna'da Kur'ân kültürü hakkında bilgiler verilmekte, ardından ikinci dünya savaşı öncesi ve sonrası olmak üzere Bosnalı çağdaş müfessirler ve çalışmaları ele alınmaktadır.

Anahtar kelimeler: *Bosna, Bosnalı Çağdaş Müfessirler, Osmanlı, Bosna'da Kur'ân kültürü.*

Qur'anic and Exegetical Studies In Bosnia after the Ottoman Period (1878-2000)

Abstract

The first residents of Bosnia were Ilirias who came from Indian-Eurupean roots. Following centuries Bosnians lived under the soverienity of Romans for four centuries. From VII century to XII, they were governed by Serbian and Croation leadership. Ottomans began their first attacks in 1329. Nevertheless, Ottomans conquered Bosnia when the Bosnian king Stephan Tomasavich (1461-1463) relied on European leaders and refused to pay tax to the Ottomans. Fatih Sultan Muhammad was the conqueror of Bosnia in 1463. According to general view, Bosnians accepted Islam easily because of the similarities between ethics of Islam and the denomination which they followed when they were Christians. Ottomans governed Bosnia four centuries. After Ottomans, Bosnians first fall in the hands of Austrian-Hungarian Empiror during 1878-1918, and then Yugolavian kingdom during 1918-1943, then the united Yugoslavia (1943-1992) and finally years after 1992s. This article mainly focuses on the Qur'anic studies among Bosnian scholars during post-Ottoman period. Besides Bosnian sources, we will benefited from the Encyclopedia of Islam published by Diyanet Foundation. In addition, we deal with the notion of Qur'an culture in Bosnia at the beginning of our research. Finallly,

[1] Dr. Öğr. Üyesi Ekrem Gülşen, Sakarya Üniversitesi İlâhiyat Fakültesi Tefsir ABD. egulsen@sakarya.edu.tr

* Bu makale Uluslararası Politik, Ekonomik ve Sosyal Araştırmalar Kongresi (ICPESS), 28-30 June 2018, Venice/İtalya'da sunulan bildirinin gözden geçirilmiş halidir.

** Boşnakça pasajların tercümesinde yardımcı olan doktora öğrencimiz Anife Jakupova'ya ve lisans öğrencimiz Dzenan Karasalihoviç'e teşekkür ederiz.

it is important to note that we divide the modern Bosnian Qur'anic studies into two, namely before first world two and after it and discuss this topic in the light of this division.

Keywords: Bosnia, Contemporary Bosnian Exegeties, Ottoman, Qur'an culture of Bosnia.

GİRİŞ

Bosna'da Kur'ân Kültürü

Bosna'da muâsır tefsir çalışmalarına geçmeden önce Osmanlı sonrası Bosna-Hersek'teki Kur'ân kültürüne bir göz atmakta yarar bulunmaktadır.

Bosnalıların Kur'ân sevgisi İslâm'la tanışmalarıyla başlamıştır. Osmanlı fâtihleri ve irfân erbabı fethettikleri yerlere pek çok İslâmî eserler ve özellikle Kur'ân-ı Kerîm götürmüşlerdir. Bunun en bariz örneği, Bosna kütüphanelerinde ve özel şahıslarda bulunan ve paha biçilemeyen pek çok el yazması Kur'ân-ı Kerimdir. Sadece Saraybosna Gazi Hüsrev Bey Kütüphanesinde 46 tam, 35 eksik olmak üzere toplam 81 el yazması Kur'ân nüshası bulunmaktadır. Bu Mushafların en eskisi hicri VIII. asra dayanmaktadır (Dobraca, 1963: I, 15).

Öte yandan Saraybosna Ortadoğu Çalışmaları Enstitüsü (Aruçi, 2007: XXXIII, 395) ve Mostar'daki Hersek Arşivinde de yazma Mushaflar mevcuttur. Osmanlı döneminde Bosna'da yaklaşık 250 müstensih ve hattat bulunurken, bunların pek çoğunun Kur'ân yazdığı kaydedilmektedir (Spahiç, 1995: s. 345).

Bosna-Hersek'te ilk matbu Mushaf 1935 senesinde Saraybosna İslâm İşleri Riyâseti tarafından basılmıştır. Arkasından aynı baskı hâfızların tetkikinden geçirilerek, 1937'de 10.500 adet olarak yeniden basılmıştır. Üçüncü defa ve tetkikli olarak 1942'de 9.930 adet, dördüncü olarak 1952'de 5.000 adet, beşinci baskısı ise 1970'de 20.119 adet yapılmıştır (Ramiç, 1976: s. 13-11). Günümüzde ise bu sayı katlanarak devam etmektedir.

Geçen asrın ortalarında yaşamış ve İstanbul'da eğitim almış Poçiteljli Ali Efendi Resüloviç'e, zengin kütüphanesinde bulunan bir Mushaf için Hersekli birisinin bedel olarak, büyük bir meyve bahçesi verdiği nakledilmektedir (Spahiç, 1995: s. 345).

Bosna'da Kur'ân-ı Kerim'in hıfzedilmesine gelince: 1942 senesinde yalnız Saraybosna'da 63 Kur'ân hâfızı bulunurken, tam olarak bilinmese de bugün bu sayının 300'den fazla olduğu tahmin edilmektedir. Bosnalılar Kur'ân hâfızları için farklı isimler kullanmaktadırlar. Yedi veya on kıraati bilenlere "Kurrâ Hâfız", Kur'ân'ın tamamını ezberden hatimle namaz kıldıracak derecede okuyabilenlere güçlü hâfız anlamında "Kavi Hâfız" ismini kullanmaktadırlar (Terziç, 2003: s. 213).

Öte yandan Bosnalıların Kur'ân ezberleme metodunu da Osmanlılardan aldığı anlaşılmaktadır. Bugün Bosnalılar tarafından Türkiye'de Osmanlı döneminden beri kullanılan usûl kullanılmaktadır: Bu usûl, hâfız adayının birinci cüzün yirminci sayfasını ezberlemesiyle başlamakta, daha sonra ikinci cüzün son sayfası, ardından üçüncü cüzün son sayfası olmak üzere sırasıyla her cüzün son sayfası olmak üzere

Kur'ân'ın otuz sayfası/bir cüz ezberlenmiş olmaktadır. Buna, "birinci dönüş" denilmektedir.

Ardından hâfız adayı, birinci cüzün ondokuzuncu sayfası ile birinci dönüşte ezberlediği yirminci sayfasını ezberlemekte ve hocasına ezberlediği sayfaları dinletmektedir. Arkasından ikinci cüzün ondokuzuncu sayfası ve Kur'ân'ın kırkıncı sayfası ezberlenmektedir. Daha sonra üçüncü cüzün ondokuzuncu sayfası ve Kur'ân'ın altmışıncı sayfası hıfzedilmekte ve böylece Kur'ân'ın nihayetine kadar otuz sayfa ezberlenmektedir. Buna da "ikinci dönüş" denilmektedir.

Üçüncü dönüşte, birinci cüzün onsekizinci sayfası ile daha önce birinci ve ikinci dönüşlerde ezberlenen ondokuz ve yirminci sayfalar sağlamlaştırılarak verilmekte ve bu yönteme hâfızlık tamamlanıncaya kadar devam edilmektedir. Bosna'da ekseri hâfızlık, hâfız olan, hâfız yetiştirme usûlünü bilen veya okuması düzgün olan kimselerin nezâretinde yapılmaktadır (Bozkurt, 1997: XV, 77). Hâfız adayı, hıfzını bitirdikten sonra en az üç kişilik komisyon önünde üç gün süreyle ezberden, onar cüz okuyarak hâfız olduğunu ispat etmeden kendisine "Kavi Hâfız", unvanı verilmemektedir (Terziç, 2003: s. 211-212).

Bugün Bosna'da, Türkiye'de de kıraat olunan Âsım'ın (ra.) Hafs (ra.) rivâyeti okutulmakla birlikte, diğer kıraatlere de özel önem verilmekte ve bazı özel müesseselerde isteyenlere bir ilim dalı olarak okutulmaktadır. Hâfızlığını ikmal etmiş olanların mesleğine baktığımızda ekserisi, müftü, din görevlisi, imam-hatip ve müezzin olmakla birlikte, öğretmen, kadı, doktor, yazar, avukat, tüccar, ciltçi, postacı, asker ve çiftçi gibi mesleklerde de hâfız olan zevât bulunmaktadır. Kur'ân okuyanların tecvit bilgisi ihtiyacını karşılamak için ilk dönemler genellikle Abdurrahman Karabâşî'nin (ö.904/1598) Türkçe *Tecvit* kitabı okutulurken, diğer kıraatler için Şâtıbî'nin *Hırzu'l-Emânî*'si ve şerhleri, İbn Cezerî'nin *Mukaddime*si ve şerhleri okunmaktadır (Terziç, 2003: s. 234). Zamanımızda ise ülkede Boşnakça pek çok tecvit kitabı bulunmaktadır.[2]

Bosna'da Kur'ân-ı Kerim gündelik hayatta da okunmaktadır. Söz gelimi Hz. Peygamber'in (sav.) Mekke'den Medine'ye hicretini kutlamak için Bosnalı Müslümanlar her sene bir araya gelmekte, Bosna'nın bugünü ve yarınını gözden geçirmektedirler. Bu toplantılarda konuşmacılar, Müslümanların Hz. Peygamber'in (sav.) sünnetine uymalarını ve dinin kurallarına dört elle sarılmaları gerektiğini vurgulamaktadırlar. Yine çoğu kere bu toplantılar güzel sesli bir hâfız tarafından okunan Kur'ân tilavetiyle başlamaktadır.

Öte yandan ülkemizde de kutlandığı üzere her sene Hz. Peygamber'in (sav.) mevlid yılı olan hicri Rebîulevvel ayı boyunca Bosna'daki mescitlerde ve salonlarda Kur'ân tilavet edilip, vaazlar verilmektedir. Bu toplantılarda, konuya mütehassıs vâizler

[2] Bu çalışmaların bazısı bu makalede zikredilmiştir.

tarafından Hz. Peygamberin rolü ve sünnetine uymanın zarureti, dini yaşamanın önemi, ay boyunca insanlara anlatılmaktadır.

Rahmet ayı Ramazan-ı Şerîf süresince Bosna'daki pek çok mescitte Türkiye'dekine benzer ezbere veya yüzüne Kur'ân (mukâbele) okunmaktadır. Bunlar daha çok hıfzını geliştirmek isteyenler olmakla birlikte, (Bozkurt, 1997: XV, 77) cami görevlilerinden de bu kabil geleneği devam ettirenler bulunmaktadır. Pek çok kişi ya okunan Kur'ân-ı bir Mushaf ile takip etmekte veya huşu ile dinlemektedir. Bu uygulama Ramazan ayının hitamıyla hatim duası ile son bulmaktadır.

Yine Türkiye'de olduğu gibi Bosna'da da İslâmî medreseler/okullar arası Kur'ân-ı Kerim'i güzel okuma yarışmaları yapılmakta ve Bosna-Hersek İslâm İşleri Reisliği de bu yarışmalara düzenleyici olarak katkıda bulunmaktadır. Bu yarışmalarda Müslümanlar, güzel sesli hâfızların tilavet ettiği Kur'ân-ı Kerim'i dinleme imkânı bulmaktadırlar.

Keza, Bosna'da Türkiye'dekine benzer uygulamalardan bir diğeri de cenazenin defni esnasında kabristanda Kur'ân okuma geleneğidir. Osmanlılardan kalma olduğu sanılan uygulamaya göre defin sırasında ilk önce gizli veya aşikâr Yasin veya Mülk sûresi okunmaktadır. Bakara sûresinin son iki âyeti; "Âmenerresûlü" olarak bilinen âyetlerin tilavet edilmesinden sonra Tekâsür, İhlas (üç defa), Muavvizeteyn ve Fatiha sûreleri okunmaktadır. Son olarak da Bakara sûresinin ilk beş âyeti okunup, dua yapılarak defin işlemi sona ermektedir.

Kur'ân tilaveti yapılan yerlerden bir diğeri de düğün merasimleridir. Bosna'da 1947 yılına kadar nikâh, şer'i kadı tarafından kıyılmaktaydı. Bu tarihten sonra Bosna Müslümanları iki defa nikâh yaptırmak durumunda kalmışlardır. Bunlardan ilki belediye memuru önünde, diğeri ise ya damadın evinde yahut mescitte veya salonda dini nikâh olarak bilinen ve din görevlisinin yaptığı nikâhtır. Bu kabil toplantılarda evvela bir kârî tarafından Kur'ân okunmakta, arkasından bir vâiz yeni evlilere ve davetlilere vaaz ve nasihatte bulunmakta, ardından merasim düğün gelenekleri ve ikramla sona ermektedir (Terziç, 2003: s. 248-249).

Bosna'da bir başka Kur'ân okuma merasimi ise akîka (çocuğun doğumundan yedinci gününe kadar kesilen kurban) merasimleridir. Bosnalı Müslümanlar, yeni doğan çocukları için şükran vesilesi olarak kestikleri kurbanları, dostlarına ve komşularına ikramda bulunmaktadırlar. Kesilen kurban ikramının ardından Kur'ân tilavet edilir, vaaz ve nasihatte bulunulmaktadır.

Bosna'da yeni yapılan mescit açılışlarında Kur'ân tilaveti de bu geleneklerden bir diğeridir. Bu merasimlerde, on bin ile elli bin arasında insan toplanır ve güzel sesli hâfızlar tarafından Kur'ân ziyafetinin ardından konuşma yapılır, yeni mescit ibadete açılır ve misafirlere yemek ikramının ardından toplantı sona ermektedir.

Yine Bosnalılar yeni bir ev aldıklarında, hac ve umre ziyaretlerinden dönüşlerde, muhtelif vesilelerle yapılan mevlid merasimlerinde de komşuları ve dostlarını bir

araya getirerek, mutluluklarını Kur'ân tilaveti ve yemek ikramı ile paylaşmaktadırlar (Akkuş, 2010: s. 483-484).

Şu önemli bilgiyi de ilave etmeden bu konuyu kapatmayalım o da, 1537'de kurulan Gazi Hüsrev Bey Medresesinin mescidinde her gün öğle namazının ardından (Okiç, 1996: XIII, 454) ve yalnız Cuma günlerine has namaz öncesi hatim indirme geleneği dört asırdır kesintisiz olarak devam etmektedir. Günümüzde de devam eden bu geleneğe asırlar boyu ne savaşlar ve ne de hava muhalefeti mânî olamamıştır (Terziç, 2003: s. 251). Bosna'da, cehrî namazları ve bazı vakitlerde ezbere mukabele okuma geleneğini sürdüren imamlar da bulunmaktadır.

Öte taraftan Kur'ân müfredatının yoğun olduğu yerlerden biri de İslâmî Liselerdir. Bizdeki İmam-Hatip Liseleri benzeri eğitim kurumları olan bu müesseseler için hazırlanan resmi programa göre bu okullarda her dönem Kur'ân dersleri bulunmaktadır. Söz konusu liselerin ilk senesinde öğrencilere, Fatiha ve Bakara sûresinin ilk beş âyeti, kısa sûrelerden Kadir-Nâs arasını, Yasîn sûresinin ilk iki sayfasını, Bakara sûresi 151-157. âyetleriyle, son üç âyetini (Âmenerresûlü) ve İsrâ sûresinin son iki âyetini ezberlemektedirler. İkinci sene ise öğrenciler yine kısa sûrelerden Kadir-Fecr arasını, Yasîn sûresinin son dört sayfasını, Bakara 183-186, Â'li İmrân 144-148. âyetleriyle, Tevbe sûresinin son dört âyetlerini ezberlemektedirler. Üçüncü sene son cüzden Fecr-İnfitâr arasını, Bakara 197-202, Â'li İmrân 190-194, Hicr 1-15, İsrâ 1-7 ve Nur sûresi 32-35. âyetlerini ezberlerler. Son sene ise otuzuncu cüzden ezberlenmeyen İnfitâr-Nebe arasını, Mülk sûresini, Enâm 160-165, Hac 75-78, Ahzâb 38-48, Necm 1-18 ve Haşr 18-24. âyetlerini ezberlemektedirler. Bunların yanında her sene belli miktar yüzüne/nazarî okuma ve tecvit kuralları da müfredatta yer almaktadır.

İlâhiyat Fakülteleri'nde ise öğrenciler ilk sene birinci cüzü, ikinci sene ikinci cüzü, üçüncü sene 29. cüz ile beraber Yâsin sûresini ve son sene de 30. cüz ile Rahmân sûresini ezberlemektedirler. Yine buna ilaveten her sene bir miktar yüzüne/nazarî okuma ve tecvit kuralları da müfredatta bulunmaktadır (Terziç, 2003: s. 259-265).

1. Bosna'da Çağdaş Tefsir Çalışmaları

Osmanlı Devleti'nin Bosna'dan ayrılmasından sonra Bosna Müslümanları siyasi, dini ve toplumsal olarak büyük sıkıntı çekmişlerdir. Büyük devletlerin 1878'deki Berlin kongresinde, Bosna-Hersek'in Avusturya-Macaristan idaresi tarafından yönetilmesini istemelerinin ardından Bosnalı âlimler yeni stratejilerini belirlemede farklı yaklaşımlar sergilemişlerdir (Darkot, 1979: II, 727). Bazıları Bosna'nın dârulharp olduğu gerekçesiyle Türkiye'ye veya başka ülkelere hicret etmeyi teşvik

ederlerken,[3] diğerleri Bosna'da kalmayı[4] ve yeni idare ile mücadele etmeyi tercih etmişlerdir.[5]

Ülkelerinde kalan Bosnalı Müslümanlar, tüm baskı ve sindirmelere rağmen kendilerine has tedris ve eğitim faaliyetlerini evlerinde, camilerde, medreselerde, hatta devlete âit okullarda sürdürmüşlerdir. Bu meşakkatli dönemde bazı Kur'ân ve tefsir çalışmaları da ihmal edilmeden gerçekleştirilmiştir. Bundan sonraki başlıkta, yapılan bu çalışmalar ve müellifleri hakkında bilgi verilecek, ardından kısa değerlendirmelerde bulunulacaktır.

1.1. Osmanlı Sonrası, İkinci Dünya Savaşı Sonuna Kadar Bosna'da Tefsir ve Kur'ân Alanında Yapılan Bazı Çalışmalar (1878-1945)

Osmanlı bakiyesi de diyebileceğimiz bu dönemde, ekserisi Boşnakça olmak üzere ilk defa Kur'ân tercümesi ve tefsir ilmiyle alakalı pek çok makale ve kitap çalışması yapılmıştır. Tespit edebildiğimiz kadarıyla yapılan bu çalışmaların en önemlileri aşağıda, haklarında kısa bilgi vereceğimiz yedi müellif ve eserleridir.

1.1.1. Muhammed Saîd Serdareviç (ö.1336/1918)

1882'de Zenitsa'da doğmuştur. İlk ve lise öğrenimini Sultan Ahmet Medresesi'nde hoca olan babasında yapmıştır. Yükseköğrenimini ise Saraybosna'da tamamlamıştır. Bir ara *el-Muallim* dergisinin editörlüğünü de üstlenen yazar, 1918'daki vefatına kadar Sultan Ahmet Medresesinde müderrislik ve kitap telifiyle meşgul olmuştur (Aruçi, 2009: XXXVI, 552). Daha çok fıkıhla ilgili kitap ve makale çalışmaları bulunan yazarın, Kur'ân öğretimiyle alakalı tespit edebildiğimiz bir eseri mevcuttur:

Tecvit Eğitimi (Terziç, 2003: s. 118)

Muhammed Saîd Serdareviç, *Tecvit Eğitimi* isimli kitabını ilkokul öğrencilerinin anlayacağı soru-cevap şeklinde hazırlamıştır. Arap harfleri ve Boşnakça yazılmış

[3] Bu hususta daha fazla bilgi için bkz. Ekrem Gülşen, "Hilmi Baba b. Hüseyin Bosnevî'nin Hicret Risâlesi Üzerine Bir Değerlendirme", Pesa Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, Şubat 2018, c. 4, sayı: 1, s. 30-45; Yazma için bkz. Hilmi Baba Bosnevî, *Risâle fi'l-Hicret*, Süleymaniye Kütüphanesi, İbrahim Efendi Bl. No. 421.

[4] Türkiye'ye göçe karşı çıkanlardan ve bu hususta kitap ve makale yazanlardan biri dönemin Bosna-Hersek Diyanet İşleri Başkanı Mehmed Tevfik Azapagiç'dir. Hayatı hakkında bkz. Osman Laviç, "Mehmed Tevfik Azapagiç" *DİA*, XXVIII, 536; Azapagiç'in bu hususdaki makalesi ve konu hakkında etraflı bilgi için bkz. Genç Osman Geçer, "Azapzâde (Azapagiç) Mehmed Tevfik'in "Hicret Hakkında Risâle" Adlı Türkçe Eseri Üzerine Bir Değerlendirme", Türkbilig Dergisi (2010), c. XX, s. 216-225; Ayni yazar, "İşgal Sonrası Bosna-Hersek'te Göç Olgusunun Vatan Gazetesine Yansımaları", TÜBAR, c. XXVIII, s. 191-205.

[5] Boşnakların göçü ile alakalı daha fazla bilgi için bkz. Tufan Gündüz, *Alahimanet Bosna; Boşnakların Osmanlı Topraklarına Göçü (1878-1912),* Yeditepe Yay. İstanbul 2012.

olan çalışma ile müellif, ilkokul çağındaki çocukların ve gençliğin daha düzgün Kur'ân okumasını hedeflemiş olmalıdır.

1.1.2. Seyfullah b. Sâlih Prohozâde (Prohić) (ö.1352/1932)

1859'da Bosna'nın Konjiç kasabasında doğan Seyfullah Prohozâde, yükseköğrenimini İstanbul'da yapmıştır. Bosna medreselerinde fıkıh ve ferâiz dersleri okutmuştur. Mehmed Hanciş'in, *el-Cevherü'l-Esnâ* isimli kitabında otuz üç eseri zikredilen ve 1932'de vefat eden müellif Arapça, Boşnakça ve Türkçe çalışmalar kaleme almıştır. Yazarın Kur'ân'la ilgili kitapları şunlardır (Hanciş, 1992: s. 103-105; Omerdiç, 2009: XXXVII, 34-35):

a. *Tuhfe-i Sıbyân der Tecvîdi Kur'ân* (Türkçe, Sarajevo 1907, 1927)

b. *Tecvîdü'l-Kur'ân* (Boşnakça)

c. *Teshîlü't-Tecvîd* (Boşnakça)

d. *Tecvîdü'l-İnâs* (Boşnakça)

e. *Hediyyetü't-tullâb fî uslûbi mutâlati'l-Kitâb.* Arapça yazılan eser, Kur'ân okuma adabı ile alakalıdır (Hanciş, 1992: s. 104-105; Omerdiç, 2009: XXXVII, 34-35).

Görüldüğü üzere müellifimiz daha çok Kur'ân-ı Kerim'in okunuşuyla ilgili eserler vermiş ve gençliğin düzgün Kur'ân okuma konusunda yeterli donanıma sahip olmasını hedeflemiştir. Tecvitle ilgili birden fazla eser vermesi ise muhtemelen muhatapların ihtiyaçlarını dikkate almasından kaynaklanmaktadır. Kanaatimizce müellifin eserleri nazari tartışmalardan ziyade doğrudan uygulamaya dairdir ve bu çalışmalar onun sadece bir ilim adamı olmayıp, aksiyon adamı olduğunu da göstermektedir.

1.1.3. Hasan Herinimiç (ö.1356/1937)

1883'de Travnik yakınlarında doğmuştur. Gazi Hüsrev Bey Medresesi ve Dâru'l-mualliminde öğrenimini tamamlamıştır. Bosna'nın muhtelif yerlerinde öğretmenlik ve 1914-1936 yıllarında Saraybosna Fetva Dairesi eminliği yapmıştır. 1937'de vefat eden yazarın dergilerde yayımlanan bazı makaleleri ve bir tecvit kitabı bulunmaktadır (Hanciş, 1937: s. 194-195):

İlkokul İkinci ve Üçüncü Sınıflar İçin Tecvit

Diğer tecvit yazarları gibi müellifimiz Hasan Herinimiç de çalışmasıyla, ilkokul çağındaki çocukların düzgün Kur'ân okumalarını ve bu konuda yeterli bilgiye sahip olmalarını hedeflemiştir.

1.1.4. Muhammed Tufo Efendi (ö.1355/1939)

Muhammed Tufo, 1882'de Saraybosna'da doğmuştur (Terziç, 2003: s. 151). Dini öğrenimini memleketinde tamamladıktan sonra İstanbul'da ruûs imtihanını vererek müderris olmuş ve Saraybosna Kadılık Okulunda öğretmenlik yapmıştır (Bardhı, 1992: s. 58).

Kur'ân tefsiri üzerine çalışmalar yapan Tufo Efendi, 1935-1937 yıllarında *Glasnik* dergisinde arka arkaya makaleler yayımlamıştır (Bardhı, 1992: s. 60-63). Bu yazılarını daha sonra ***Tefsir İlmi ve Usûlü*** adıyla kitaplaştıran yazar makalelerinde, Kur'ân'ın toplanması, diğer dillere tercümesi ve dünyada meşhur Kur'ân mütercimleri, insan, cihad, vahiy ve benzeri konuları işlemiştir. 1938'de vefat eden Tufo'ya göre tefsir, (Bardhı, 1992: s. 60-63) klasik Müslüman düşünürlerin en önemli fikirlerini ihtiva eden muazzam bir ilimdir (Bardhı, 1992: s. 67). Yine Tufo, Kur'ân'ın Mekke dönemindeki nüzûlünün Hz. Peygamber'in (sav.) 41 yaşından 54 yaşına kadar, 12 yıl, 5 ay, 13 gün devam ettiğini, Medine dönemindeki nüzûlünün ise 54 yaşından 63 yaşına kadar 9 yıl, 9 ay ve 9 gün sürdüğünü tespit etmektedir (Bardhı, 1992: s. 64).

Tufo, son dönemde pek çok Müslüman âlim gibi Kur'ân tarihi konularına yoğun ilgi duymuş ve bununla ilgili eserler vermiştir. Ayrıca günümüzde de önemini devam ettiren Kur'ân mealleri, insan-kâinat ilişkisi ve cihat-kıtal gibi konularda makale ve denemeleriyle görüşlerini dile getirmiştir. Müellif, muhtemelen öğrenim için İstanbul'da bulunduğu yıllarda şahit olduğu bazı tartışmaları eserlerine taşımak istemiştir. Burada kaydedilmesi gereken bir diğer husus da Osmanlı dönemi Bosnalı âlimlerin pek çoğunun İstanbul merkezli öğretim görmüş olmalarıdır. Bu konu ayrıca üzerinde durulmaya değer konulardan biridir.

1.1.5. Şükrü Alagiç Efendi (ö.1355/1936)

1881'de Tuzla'da doğmuştur. İlk ve lise öğrenimini Mostar ve Saraybosna'da yapmıştır. Viyana Üniversitesi Şarkiyat ve Slav Dilleri bölümünde okumuştur (Terziç, 2003, s. 153). 1936'daki vefatına kadar Bosna'nın çeşitli şehirlerinde Arapça muallimliği ve idarecilik yapmıştır (Bardhı, 1992: s. 37-39).

Yazarın çoğu Arapça'dan tercüme, gazete ve dergilerde yayımlanmış makaleleri ile kitapları bulunmaktadır. Bunlardan Kur'ân ve tefsirle ilgili olan makaleleri şunlardır:

a."Kur'ân Tarihi"

Bu çalışma, Mısır *el-Menâr* dergisinde yayımlanan Muhammed Tevfîk Sıdkı ve Musâ Carullah'a ait makalenin çevirisidir.[6]

b."İslâm'da İçki"

Bu makalede yazar, Mâide 5/90. âyetindeki içkiyle ilgili mülahazaların toplum ve fert üzerindeki zararlarını ele almaktadır.

c."Kur'ân-ı Kerim'den" başlığı altında Alagiç, Nisâ Sûresi 4/10-11 18-19-20[7] ve 35-38. âyetlerin tefsir ve yorumunu yapmıştır (Bardhı, 1992: s. 40-42). Yine bir

[6] Bkz. *Glasnik* dergisi sayı 8, Saraybosna 1933, s. 9-13; sayı 9, s. 1-5.

[7] *Novam Baharu* dergisi sayı 4, Saraybosna 1930, s. 2-5; sayı 21, Saraybosna 1931, s. 292-295; sayı 23, Saraybosna 1932, s. 349-351.

başka çalışmada Bakara, 2/177 ve 236-237.[8] âyetlerin tefsirini yayımlamıştır (Terziç, 2003: s. 152-153).

d."Kadir Sûresi Tefsiri"

Müellif bu makalede, Kadir Suresi'nin bazı tefsirler yardımıyla kısa açıklamasını yapmaktadır. [9]

e."Astronomi ve Kur'ân". Bu çalışma yine Muhammed Tevfîk Sıdkı'nın makalesinin çevirisidir.[10]

f."Kur'ân-ı Kerîm'in Yeni Tercümesi"

Alagiç'in bu çevirisi, Şekip Arslan'ın (ö.1366/1946) Edward Montet'ye âit *Traduction Francaise du Coran (Kur'ân'ın Fransızca Tercümesi)* adlı çalışmasına yazdığı değerlendirmenin çevirisidir.[11]

g.*Kur'ân-ı Kerim Tefsiri*

Muhammed Reşit Rıza'nın (ö.1354/1935), daha çok Muhammed Abduh'un (ö.1323/1905) fikirlerine dayanarak yazdığı *el-Menâr* isimli tefsirinin birinci,[12] ikinci,[13] üçüncü[14] ve dördüncü[15] ciltlerinin tercümesidir (Terziç, 2003: s. 104-105).

Müellif çalışmasında, Boşnakça tercümenin yanında Arapça Kur'ân metniyle birlikte Latince okunuşunu da vermiştir. Çevirinin önsözünde, Arapça'nın Latince'ye nasıl aktarıldığını anlatılmış ve çalışmanın sonuna da yabancı kelimeler sözlüğü ilave etmiştir. Alagiç çevirisinde, Zemahşerî'nin *el-Keşşâf*'ından, Âlûsî'nin *Rûhu'l-Meâ'nî*'sinden, Seyyid Sıddık Hasan Han'ın *Fethu'l-Beyân*'ından, İbn Kesîr ve Türkçe *Tıbyân*[16] tefsirinden yararlandığını da zikretmektedir (Bardhı, 1992: s. 49-50).

h.*Amme Cüzü Tefsiri* (Terziç, 2003: s. 153; Bardhı, 1992: s. 49)

Kur'ân-ı Kerim'in son cüzüne ait Muhammed Abduh tarafından yapılan tefsirin tercümesidir (Bardhı, 1992: s. 40-42).

---

[8] *Novam Baharu* dergisi sayı 7, Saraybosna 1930, s. 97-98 ve sayı 19, Saraybosna 1930, s. 267-269.
[9] *Novam Baharu* dergisi sayı 12, Saraybosna 1931, s. 145-147.
[10] *Novam Baharu* dergisi sayı 12, Saraybosna 1930, s. 145-147; 6-16 sayılar, 1932-1933 yılı, s. 81-82; 8-10/123-125; 11-14/167-169; 15-16/208-210.
[11] *Novam Baharu* dergisi sayı 3, Saraybosna 1932, s. 34-36.
[12] Saraybosna'da 1926'da basılan bu çalışma 163 sayfadır.
[13] Saraybosna'da 1931'de basılan bu çalışma 152 sayfadır.
[14] Saraybosna'da 1932'de basılan bu çalışma 156 sayfadır.
[15] Saraybosna'da 1934'de basılan bu çalışma 163 sayfadır.
[16] Çalışma, Ayıntâbî Mehmed Efendi'ye âit olup (ö.1111/1699), Kur'ân-ı Kerîm'in ilk Türkçe matbu tefsiridir. Bkz. Recep Arpa, "Tibyân Tefsiri", *DİA*, İstanbul 2012, XXXXI, 127-128.

İyi bir hatip olan Alagiç, camilerdeki vaazlarında İslâm dünyasına kök salan ve İslâm'dan olmayan alışkanlıklardan Müslümanların arındırılması için de çaba sarf etmiştir. Çalışmalarında içki, evlenme-boşanma, mehir, yetim malı ve İslâm'ın inanç, ibadet ve ahlâk esaslarına vurgu yapan âyetleri seçmesi toplumda ahlâkı düzgün, nefislerini kötülüklerden uzak tutan insanların yetişmesi için çalışmış ve bu meselelerde İslâm'ın bakış açısını topluma sunmuştur.

Şükrü Alagiç'in çağdaş İslâm düşüncesinde önemli bir yeri olan ve farklı İslâm coğrafyalarında pek çok Müslüman bilim adamını etkileyen Reşit Rıza'nın tefsirini Boşnak diline çevirmesi bize, ondan etkilendiğini, bunun yanında Batının yıkıcı fikirlerine karşı Boşnak halkın imânını güçlendirmeyi ve İslâm'ı bu topraklarda eskiden olduğu gibi yeniden etkin hale getirmeyi düşünen bir aksiyon adamı olduğunu göstermektedir.

1.1.6. Osman Nuri Haciç (ö.1356/1937)

1869'da Mostar'da doğan Haciç, Saraybosna Şeriat Kadılık Okulu'nda okumuş ve 1889'da Zagreb Üniversitesi Hukuk Fakültesi'nden mezun olmuştur. Eğitim gördüğü Şeriat Kadılık Okulu'nda hocalık ve müdürlük yapmıştır. 1924'te emekli olan Haciç, 1937'de vefat etmiştir. Boşnakça'dan başka Türkçe, Fransızca, Arapça ve Rusça'ya da vâkıf olan Haciç'in çok sayıda makale ve kitap çalışması bulunmaktadır (Pelıdıja, 1996: XIV, 512-513). Tefsir sahasını ilgilendiren bir çalışması bulunmaktadır:

Hz. Muhammed ve Kur'ân-İslâm Kültür Tarihi

Haciç'in bu eseri Balkanlar'daki Müslüman aydınlar tarafından takdir edilip benimsenmiş bir çalışmadır. Müellif eserlerinde toplumu, yaşadığı dönemin kültürel değerlerine bağlı kalarak geliştirmek amacını taşımaktadır.

1.1.7. Mehmed Hanciş (ö.1363/1944)

1906 Saraybosna doğumlu olan Hanciş, ilköğrenimini ülkesinde yapmıştır. 1931'da Ezher Üniversitesini bitirmiştir. 1937'de Saraybosna Gazi Hüsrev Bey Medresesinde ilk görevine başlamıştır. Aynı zamanda medresenin kütüphane müdürlüğünü de üstlenen Hanciş, vefatına kadar Saraybosna Yüksek Şeriat Okulunda hocalık yapmıştır. Çalışmalarının ekserisi hadisle alakalıdır (Kahhâle, 1961: XI, 280; Sadak, Aruçi, 1997: XV, 547-548). Tefsirle ilgili olanlar şunlardır:

a. *Tefsir ve Hadis İlmine Giriş*

Tefsir usûlü de diyeceğimiz bu çalışmayı Hanciş, Gazi Hüsrev Bey Medresesindeki öğrencileri için yazmıştır (Hanciş, 1972: s. 8-10). İlk baskısı 1937'de yapılan eser Bosna-Hersek'teki İslâmî okullarda hâlâ ders kitabı olarak okutulmaktadır (Sadak, Aruçi, 1997: XV, 547). Eserde göze çarpan eksiklik, istifade edilen kaynakların verilmemiş, delil olarak kullanılan âyet ve hadislerin de kaynağının gösterilmemiş olmasıdır.

Çalışmanın muhteviyatına gelince: Giriş'in ardından, Kur'ân'ın tarifi, isimleri, nüzûlü, ilk ve son inen âyetler, Mekki-Medeni olan sûre ve âyetler, yedi harf meselesi, kıraatler ve gelişmesi, tecvit ilmi, Kur'ân'ın toplanması ve yazılması, Kur'ân hattı, sebeb-i nüzûl, nâsih-mensûh, Kur'ân'ın i'câzı, müfessirde bulunması gereken şartlar, tefsirin kısımları, çeşitleri, gelişmesi ve meşhur müfessirler gibi klasik tefsir tarihi başlıklarından oluşmaktadır (Terziç, 2003: s. 155-160).

b.Nisâ Sûresi'nin Ahkâm Tefsiri

Yazma halinde Gazi Hüsrev Bey Kütüphanesi 966 numarada kayıtlı bir nüshası bulunan Hanciş'in bu çalışması 60 varaktan oluşmaktadır. Yazar Nisâ sûresinin ahkâmla ilgili 2-100. âyetleri arasında bulunan 46 âyeti, dört mezhep ve diğer fıkıh bilginlerine göre tefsirini yapmaktadır.

c.Bakara Sûresi Ahkam Âyetleri Tefsiri

Hanciş'in bu çalışması da yazma halinde Gazi Hüsrev Bey Kütüphanesi 6976 numarada kayıtlıdır. Çalışma bir önceki çalışma tarzında hazırlanmıştır. [17]

38 senelik kısa hayatına 300'den fazla irili-ufaklı çalışma sığdıran Hanciş (Traljiç, 1994: s. 50), İslâm kültürünün tefsir, hadis, fıkıh ve akide başta olmak üzere bütün sahalarında eserler vermekle birlikte ilmi birikimini daha çok hadis sahasına hasretmiştir. Tefsirle alakalı olarak ise pek çok müfessirin ilgisini çeken Kur'ân tarihi ve ahkâm âyetlerinin tefsirine yoğunlaşmıştır. Yukarıda çalışmasının ayrıntısını verdiğimiz Kur'ân tarihi ile alakalı çalışmasını, Arapça dersleri takip edemeyen öğrencileri için telif ettiğini ifade etse de Nisâ sûresinin ahkâm âyetleriyle alakalı çalışmasını, Saraybosna Şeriat Kadılık Okulu'nda okuyan kadı adaylarını ve Bosnalı Müslümanları, kadın hakları konusunda bilgilendirmek amacıyla yazdığı söylenebilir.

Bu çalışmalarında Mehmed Hanciş, Taberî (ö.310/923), Cessâs (ö.370/980), Zemahşerî (ö.538/1144/), İbn Atıyye (ö.546/1151), Râzî (ö.606/1210), İbn Arabî (ö.638/1240), Kurtubî (ö.671/1272), Beyzâvî (ö.685/1286), Nesefî (ö.710/1310), İbn Kesîr (ö.774/1374), Celâleyn (ö.911/1505), Şevkânî (ö.1250/1830), Âlûsî (ö.1270/1854) ve Sıddîk Hasan Han (ö.1307/1890) gibi kaynaklardan yararlanmıştır.

1.2. İkinci Dünya Savaşı Sonrası Bosna'da Kur'ân ve Tefsir Alanında Yapılan Bazı Çalışmalar (1945-2000)

Bu dönem, Bosna'da Sosyalist idare altındaki Müslüman âlimlerin, kimliklerini koruyarak zor şartlar altında Kur'ân alanında yaptıkları çalışmaları içermektedir. Biz burada ulaşabildiğimiz on üç müellif ve eserlerine yer vereceğiz.

1.2.1. Hazım Müftiç (ö.1394/1974)

[17] Dzenan Karasalihoviç, *Bosna-Hersek İlahiyat Fakültelerinde Yapılan Tefsirle Alakalı Yüksek Lisans ve Doktora Tezleri*, (Bitirme Tezi), SAÜİF, Sakarya 2018. S. 12.

1906'da Bosna'nın Gradacaç şehrinde doğan Müftiç, ilk eğitimini memleketinde ve Tuzla'da, Üniversiteyi ise Zagreb Hukuk Fakültesinde okumuştur. İyi derecede Arapça, İngilizce, Fransızca ve Almanca bilmesi onu İslâm kültürü ve Kur'ân tercümelerine dair eserlere yöneltmiştir. Özellikle bu dillerde yayımlanan Kur'ân çevirileriyle, Boşnak'ça yapılan çevirileri karşılaştırmıştır. Bu arada Kur'ân'la ilgili bazı makaleler de yayımlamıştır. 1974'de vefat eden yazarın (Terziç, 2003: s. 168-169), Kur'ân'la ilgili makaleleri şunlardır:

a."Allah (cc.) Kelâmı, Kur'ân"

b."Kur'ân ve Evrenin Yaratılışı"

d."Kur'ân ve İnsan"

e."Kur'ân'a Giriş"

f."Kur'ân ve Nefis"[18]

Müftiç, son makalesinde bu çalışmalardan kastının, Kur'ân'ın asrımızda anlaşılmasını sağlamak olduğunu söylemektedir. Yine bu çalışmalarda yazar Bosnalı öğrencilerin bilgilerinin derinleşmesini amaçlamaktadır (Terziç, 2003: s. 169).

İlâhiyat eğitimi almayan Müftiç'in tefsir alanında eserler vermesi, Kur'ân ve evren gibi bilimsel tefsire ilgi duyması, bildiği diller vasıtasıyla modern Kur'ân okumalarından etkilendiğini göstermektedir. Kur'ân ve irâde hürriyeti, Kur'ân ve nefis gibi klasik konulara değinmesi ise İslâm'ın gelişmesi adına, bölge insanına faydalı olabileceğini düşünmesine bağlanabilir.

1.2.2. Süleyman Kemura (ö.1395/1975)

1908'de Saraybosna'da doğan Kemura, Saraybosna Rüştiyesi, Gazi Hüsrev Bey Medresesi ve Şeriat Kadılık Okulunda eğitim almıştır. Bu arada bazı okullarda öğretmenlik ve bazı bakanlıklarda memur olarak çalışmıştır. 1957'te Yugoslavya Diyanet İşleri başkanlığına (reîsülulemâ) seçilmiştir (Terziç, 2003: s. 86). 1975'te vefatına dek bu görevini sürdürmüştür. Bölgede Arapça ve Türkçe okunan hutbelerin büyük bir kısmının 1 Ocak 1959 tarihinden itibaren Boşnakça tercümesiyle okunması onun zamanında kararlaştırılmıştır. Boşnakça'dan başka Arapça ve Türkçe de bilen Kemura, çeşitli dergilerde pek çok makale yayımlamıştır (Aruçi, 2002: XXV, 253).

İbrahim İmsirovic ile birlikte hazırladıkları ***Yâsin-i Şerif ve Boşnakça Tercümesi*** adlı eser, önce *Glasnik* dergisinde, ardından kitap olarak 1957'de Saraybosna'da basılmıştır.

[18] Bu makaleler Saraybosna *Takvim* dergisinin 1969, s. 5-16; 1970, s. 5-16; 1971, s. 5-13; 1972, s. 5-15; 1973, s. 5-17 ve 1974, s. 5-14 sayılarında yayımlanmıştır.

1.2.3. Muhammed Tayyib Okiç (ö.1397/1977)

1902'de Tuzla'nın Graçanitsa kasabasında doğan Okiç, Saraybosna'da Okruzna Medresesi, İslâm Hukuku ve İlâhiyat Fakültesi, Zagreb Üniversitesi Latin Dili ve Edebiyatı bölümlerinde okumuştur. Belgrad Hukuk Fakültesi ve Paris Sorbonne Üniversitesi Edebiyat Fakültesi'nden mezun olmuştur. Tunus, Zeytûne Üniversitesi Arap Dili ve Edebiyatı Bölümü'nde ihtisas yapmıştır. Ankara Üniversitesi İlâhiyat Fakültesi, Konya ve Erzurum Yüksek İslâm Enstitüsü ve Belgrad Üniversitelerinde hocalık yapmıştır. Tayyib Okiç 1977'de Erzurum'da vefat etmiş, vasiyeti üzerine Saraybosna'ya defnedilmiştir (Terziç, 2003: s. 108; Hatiboğlu, 2007: XXXIII, 336-338).

Boşnakça ve diğer Slav dilleri yanında Latince, Lehçe, Çekçe, Arapça, Türkçe, Fransızca, Almanca, İngilizce, İtalyanca ve Farsça bilen Okiç'in tefsir alanında bazı kitapları ve makaleleri bulunmaktadır. Kitapları şunlardır:

a. *Kur'ân-ı Kerîm'in Üslûb ve Kıraatı*

Müellif çalışmasında, Kur'ân-ı Kerim'in üslûbunu, musiki, güzel ses ve elhân ile okunmasını, Hz. Peygamber'in (sav.) Kur'ân-ı Kerim'i okuyuş tarzını, tecvitle okunmasını, ezberlenmesini, kıraatini ve dinlenmesi hakkındaki rivâyetleri ele almaktadır.[19]

b. *Tefsir ve Hadis Usûlünün Bazı Meseleleri*

İki kitaptan oluşan çalışmanın ilk kısmı, Kur'ân ilimleri, vahiy şekilleri, ilk ve son inen âyetler, Mekki-Medeni sûreler ve âyetlerin tertibi, nüzûl sebebi, nesh kavramı, yedi harf, kıraatler, tecvit, Kur'ân-ı Kerim'in yazılması ve basılması, Batı ve Doğu dillerine yapılan bazı tercümeleri, i'câzı, kıssaları, misalleri, faziletleri, halku'l-Kur'ân meselesi, Kur'ân-ı Kerim'de geçen isim ve künyeler vb. klasik tefsir usûlü meselelerini içermektedir. Altı bölümden oluşan diğer kitap ise hadis usûlüyle ilgilidir.[20]

Okiç'in tefsir ilmiyle alakalı makalelerine gelince:

c. "Hz. Peygamber Döneminde Kur'ân-ı Kerîm Öğretimi"[21]

d. "Kur'ân-ı Kerîm'i Taklit Teşebbüsleri"[22]

Yazar ilk makalede, ilk muallim Hz. Peygamber'den (sav.) sonra Sahâbilerden Ubâde b. Sâmit, Ebân b. Saîd b. As, Mus'ab b. Umeyir, Muaz b. Cebel ve Amr b. Hazm el-Hazrecî'yi ilk Kur'ân muallimleri olarak zikretmektedir. Diğer çalışmasında Kur'ân'a nazîre yapmaya yeltenen yalancı peygamber Müseylime,

[19] Bkz. Ankara Ünv. İlahiyat Fakültesi Yayınları, 1963.
[20] Bkz. Nûn Yayıncılık, İstanbul 1995.
[21] Makale için bkz. *Hakses* dergisi, III, Ankara 1967, s. 8-9.
[22] Makale için bkz. *Diyanet* dergisi, X/104-105, Şubat-Mart-1971, s. 7-13.

şairlerden İbnu'l-Mukaffâ, Ebû'l-'alâ el-Ma'arrî ve Ebû't-Tayyib el-Mütenebbî'nin isimlerini vermektedir.

1.2.4. Şaban Hociç (ö.1400/1980)

Tuzla'nın Lukavac ilçesinde 1903'de doğan Hociç, Tuzla Rüştiyesini 1916'da tamamlamıştır. 1925'te Saraybosna'da Kadılık Yüksek Okulu'ndan mezun olmasının ardından Ezher Üniversitesi'ne kaydolan müellif, 1929'da bu fakülteyi bitirmiştir. Tuzla'ya dönüşünde çeşitli okullarda müderrislik ve bazı devlet kurumlarında görev yapan Hociç, 1980'de Tuzla'da vefat etmiştir (Nakıçeviç, Aruçi 1998: XVIII, 210-211). Tefsir alanında kendisine profesörlük unvanı kazandıran şu çalışması bulunmaktadır:

Hz. Peygamberin En Büyük Mucizesi Kur'ân-ı Kerim (*Kur'ân je najveça Muhammedova a.s. mu'dziza* (Tuzla 1972)

Hociç'in şiir, Bosna tarihi, İslâm eğitim tarihi, Boşnaklar arasında dinî düşüncenin gelişimi, Kur'ânî düşünceye bakışlar, geçmişteki İslâm âlimleri ve düşünürleri, seyahatnameler gibi değişik konularda pek çok yazıları ve çeşitli dergilerde makaleleri yayımlanmıştır (Nakıçeviç, Aruçi, 1998: XVIII, 210).

1.2.5. Hüseyin Cozo (ö.1402/1982)

Yazar, 1912'de Gorajde'de doğmuştur. 1928-1933 yıllarında Şeriat Kadılık Okulunda okumuş, 1939'da Ezher Üniversitesi'ni bitirmiştir. Bosna'ya dönüşünde Mehmed Hanciş liderliğindeki "Genç Müslümanlar" cemiyetine katılmıştır (Bardhı, 1992: s. 103-104). Yugoslavya Diyanet İşleri Başkanlığı'nda (reîsü'l-ulema) dinî eğitim sorumlusu görevini yürütmüştür (Aruçi, Hasani, 1998: XVIII, 543-544).

1970'da *el-Ba'sü'l-İslâmî* dergisini kurarak, 1979 yılına kadar editörlüğünü yapmıştır. 1977'de açılan Saraybosna İlâhiyat Fakültesi'nin kurucuları arasında yer alan yazar, 1982'deki vefatına kadar fakültede tefsir dersleri vermiştir (Bardhı, 1992: s. 103-104).

Bu görevlerinin yanında birçok makale yayımlayan Hüseyin Cozo'nun çalışmalarının ekserisi, Kur'ân ve tefsirle alakalıdır. Müfessir yazılarında ekseri cihadı ve ülkesindeki sosyalist azgınlara karşı Müslümanların başarısının, gerçek İslâm'a dönmekle mümkün olabileceğini işlemektedir (Bardhı, 1992: s. 105).

a.*Kur'ân'ın Tercüme ve Tefsiri*

Müfessir, otuz cilt olarak düşündüğü Kur'ân-ı Kerim'in tefsir ve tercümesinin ilk cildinde, tefsir alanında Bosnalı âlimlerin çabalarını özetledikten sonra, Bosna'da Kur'ân'ın geniş bir tefsirinin bulunmadığını, mevcutlarının ise yetersiz olduğunu öne sürerek bu denli geniş bir çalışma yapmaya niyetlendiğini zikretmektedir. Bu çalışmaların ilk üç cildini yayımlayan yazar, son çalışması olan dördüncüsünü ise *Glasnik* dergisinde neşretmiştir (Bardhı, 1992: s. 104).

Çalışmasının ilk cildinde, Fatiha sûresini açıklarken besmele hakkındaki ihtilaflara değinen müellif, onun Müslümana rûhi bir kuvvet verdiğini, iyi işler yapmaya sevk ettiğini ve kötülüklerden uzaklaştırdığını vurgulamaktadır (Terziç, 2003: s. 171).

Cozo kitabında, konulu tefsir de diyebileceğimiz bir yöntemle âyetleri bir araya getirerek, konularına göre başlık vermektedir. Sözgelimi, Bakara 21-22. âyetlere tevhid, 23-24. âyetlere Kur'ân'ın i'câzı, 25. âyete âhiret hayatı, 26-27. âyetlere Allah'ın (cc.) varlığının delilleri gibi isimler koymuştur (Terziç, 2003: s. 173).

Çalışmada ekseri, Abdullah b. Abbâs, Ebû Hanîfe, İmâm-ı Mâlik, İmâm-ı Şâfiî, Ahmed b. Hanbel, İbn Cerîr et-Taberî, Gazâlî, Hâzin, Kurtubî, Muhammed Abduh, Muhammed Reşit Rıza, Muhammed Ebû Zehre, Allâl el-Fâsî'nin eserleri ve Bosnalı papaz Mica Lijubibratic'in Kur'ân tercümesi gibi kaynaklar kullanılmıştır. Çalışmada zaman zaman da Kur'ân ile İncil'in mukayesesi yapılmaktadır (Bardhı, 1992: s. 104).

Müellifin bu çalışması, benzer âyetleri bir araya toplayıp, derinlemesine incelediği bir araştırmadır. Kur'ân âyetlerini İncil'le mukayese etmesi ise komşuları olan Hristiyanlara Kur'ân mesajını ulaştırmak maksadına yönelik olduğu söylenebilir.

b. *Tefsir Notları*

Yazarın Saraybosna İlahiyat Fakültesi birinci, ikinci ve son sınıflar için hazırladığı tefsir notlarıdır (Aruçi, Hasani, 1998: XVIII, 544).

c. *Fetvâları*

Cozo, 1965-1977 yıllarında *Glasnik* dergisinin editörü iken değişik meselelerle alakalı kendisine birçok sual sorulmuştur. Yazarın 1996'da kitaplaştırdığı bu suallerin bazıları Kur'ân'la alakalıdır. Sözgelimi bunlar: Kur'ân'ın kullandığı "**نَحْنُ**/biz" çoğul zamirini nasıl açıklarsınız?, Tevbe sûresinin başında neden besmele bulunmamaktadır?, Ölülere para karşılığında Kur'ân okumanın hükmü nedir?, Namaz sûrelerinin okunuşunda telaffuz hatası yapmanın hükmü nedir?, Levh-i Mahfûz ne demektir?, İsâ'nın (as.) vefatıyla ilgili âyetin tefsiri hakkında ne dersiniz? vb. sorulardır (Terziç, 2003: s. 174-176).

Cozo'nun verdiği fetvalara örnek olması bakımından, "İsâ'nın (as.) vefatıyla ilgili âyetin tefsiri hakkında ne dersiniz?" suâline onun cevabı, kısaca şu şekildedir:

Müellif, Nisâ 4/159. "**وَاِنْ مِنْ اَهْلِ الْكِتَابِ اِلَّا لَيُؤْمِنَنَّ بِهٖ قَبْلَ مَوْتِهٖ وَيَوْمَ الْقِيٰمَةِ يَكُونُ عَلَيْهِمْ شَهِيدًا**- *Ehl-i kitaptan hiç kimse yoktur ki ölmeden ona inanacak olmasın. Kıyamet günü gelince de o, onların aleyhinde şahitlik edecektir.*" âyetin tefsirinde, Muhammed Ebû Zehre, Şeyh Şeltût, Muhammed Abduh, el-Merâğî ve Muhammed Reşit Rıza'nın konu hakkındaki düşüncelerini aktararak, bu zevatın görüşleri doğrultusunda tercihte bulunmaktadır. Onlara göre Hz. İsâ (as.) normal olarak

vefat etmiştir ve kıyamet gününde onlara şahitlik yapacaktır.[23] Yine nüzûlü İsâ (as.) hakkında epeyce hadis-i şerif meali zikreden yazar, bu hususta âlimlerin ikiye bölündüğünü; bunlardan ilkine göre, İsâ'nın (as.) ölmediğini ve kıyametten kısa süre önce ineceğini söylerken, diğerleri ise onun dünyaya bir daha asla dönmeyeceğini nakletmektedirler (Terziç, 2003: s. 175).

Cozo, *Glasnik* dergisinin editörü olduğu dönemde kendisine Birleşik Yugoslavya'da yaşayan Müslümanların yeni sorunlarıyla alakalı sorduğu bu sualleri Kur'ân-hadis ekseninde, eski ve yeni pek çok âlimin görüşünü de katarak cevaplamaya çalışmıştır. Bu kaynaklar arasında dört mezhep imamları, Gazzâlî, İbn Teymiyye ve İbn Kayyım el-Cevziyye gibi klasik dönem âlimlerin yanında, son dönem âlimlerinden el-Merâğî, Mahmud Şeltût, Muhammed Abduh, Reşit Rıza ve Şekip Arslan'ın görüşlerine de yer vermektedir. Cozo'nun, klasik-modern âlimlerinin ders verdiği bir dönemde Ezher Üniversitesinde eğitim görmesi, verdiği fetvalarda ve kullandığı kaynaklarda, dönemindeki âlimlerin fikirlerinden etkilendiğini göstermektedir. Etkilendiği isimlere bakıldığında modern selefiliği takip ettiği hissi uyanmaktadır.

d.*Asrımızda İslâm*

Cozo, çalışmanın girişinde "Kur'ân" başlığı altında Kur'ân'ın nüzûlünü, ezberlenmesini, Hz. Peygamberin (sav.) bu hususdaki rolünü, Kur'ân'ın vahiy olduğunu fakat Yüce Allah'ın (cc.) Hz. Peygamber vasıtasıyla onu insanlara ulaştırdığını, Peygamberin vefatından sonra Müslümanların her devirde onu, gerektiği şekilde tefsir etmesi lüzumunu vurgulamaktadır (Dozo, 1976: s. 9). Sözün devamında ise asrımızda insanların İslâm fikri düşüncesinin yenilenmesini istediklerini, Bosnalılar olarak ileri devletlerin muasır teknolojilerine ulaşılması gerektiği düşüncesini aktarmaktadır. Bosnalıların belki de, Avrupa'da Hristiyanlara komşu olduklarından Kur'ân'ın anlaşılmasında yeni rollerinin olabileceğini zikreden yazar, bu topraklarda Bosnalıların tecdit düşüncesini yaymada öncü olmaları gerektiği şeklindeki temennisini de sözlerine eklemektedir (Dozo, 1976: s. 17). Müellifin, gazete ve dergilerde yayımlanmış bazı makaleleri de bulunmaktadır:

e."Kur'ân-ı Kerim'in On Beşinci Asrı"

f."Kur'ân'da Diyalog"

g."Kur'ân'a İki Neslin Sözü"[24]

h."Kur'ân-ı Kerim'de Akıl ve Kalp"[25]

---

[23] Cozo, İsâ'nın (as.) dünyaya dönmeyeceği düşüncesini *Glasnik* dergisinde yayımladığında Bosnalılar arasında karışıklık çıkmış, hatta yazar İbrahim Riçanoviç onu küfürle itham etmiştir. Bkz. Terziç, *el-İ'nâye bi'l-Kur'ân,* s. 175'de 3 numaralı dipnot.

[24] Bu makaleler Saraybosna *Takvim* dergisinin, 1968, s. 5-15; 1969, s. 83-89. ve 1974, s. 15-26 sayılarında yayımlanmıştır.

[25] Bkz. *Glasnik* dergisi, Saraybosna 1974, sayı 5, s. 461-468.

Cozo'nun yukarıdaki makaleleri arasında *Kur'ân'da Diyalog* isimli çalışması dikkat çekmektedir. Bu çalışma ile Cozo, Bosnalı Müslümanlara, Hristiyan komşularına karşı İslâmî sorumluluklarını öğretmeyi veya çağdaş sorunlara dikkat çekmeyi hedeflemiş olabilir.

1.2.6. Yusuf Ramiç

1938'de Bosna'nın doğusundaki Kalesija şehrinde doğmuştur. Gazi Hüsrev Bey Medresesi'nde öğrenim gören Ramiç, 1974'da Ezher Üniversitesi'nde doktora yapmıştır. Saraybosna İslâm İşleri Riyasetinde çalışmıştır. 1977'de Saraybosna İlâhiyat Fakültesine intisap ederek, Arap Dili ve Edebiyatı dersleri okutmuştur. 1982 yılında Gazi Hüsrev Bey Kütüphanesi'nde müdürlük, 1986'da Saraybosna İlâhiyat Fakültesi'nde tefsir dersleri vermeye başlamıştır (Terziç, 2003: s. 177-178). Müellifin tefsirle alakalı kitapları şunlardır:

a.*Sebeb-i Nüzûl*

1984'de Saraybosna'da basılan eser, Kur'ân sûrelerine göre tertip edilmiş olup, çalışmada çoğu Arapça 26 kaynak kullanılmıştır (Terziç, 2003: s. 178).

b.*Kur'ân Tefsirinden Anlamlar/Kavramlar*

1997'da Tuzla'da basılan kitap, yazarın yayımlanmış makalelerinden oluşmaktadır. Ramiç'in tefsir ilmiyle alakalı makalelerine gelince:

a.Kur'ân'ın Yazılması, Bosna ve Diğer Batı Ülkelerinde Basılması"

Çalışmada yazar, Kur'ân'ın yazılması ve matbaada basım serüveninden bahsetmektedir. İlk matbu Kur'ân'ın 1530'da İtalya'nın Venedik şehrinde yapıldığını, Bosna'da ise ilk matbu Kur'ân'ın 1935'de yapıldığını, Bosnalıların önceleri Türk ve Mısır baskısı Mushaflar kullandığını aktarmaktadır (Terziç, 2003: s. 178).

b."Nûr Sûresinin Beşinci Âyetinin Tefsiri"

c."Kur'ân'da Hicret"

d."Kur'ân ve Hz. Peygamber (sav.)"

e."Kur'ân ve Sünnette Zekat"[26]

f."Sahabe Devrinde Tefsir"

g."İctihâdî Tefsir"[27]

Dirâyet/ictihâdî tefsiri bazı âlimler tarafından reddedilirken, diğer bazıları tarafından kabul görmüştür. Ramiç, *İctihâdî Tefsir* isimli makalesinde bu ihtilafları

[26] Bu makaleler, *İslamska Misao* dergisinin 1987 yılı sayı 104; 1981 yılı sayı 25, s. 5-9; 1981 yılı sayı 33, s. 16-19 ve 1983 yılı sayı 53, s. 4-9 yayımlanmıştır.
[27] *Takvim* dergisi, Saraybosna 1991, s. 10-19; 1992, s. 9-17.

değerlendirdikten sonra, Nisâ 4/82 "*Kur'ân-ı gereği gibi düşünmeyecekler mi? Eğer Kur'ân Allah'tan başkasına ait olsaydı, elbette içinde birçok tutarsızlıklar bulurlardı.*", Sâd 38/29 "*Biz sana feyizli ve bereketli bir kitap indirdik ki insanlar onun âyetlerini iyice düşünsünler ve aklı yerinde olanlar ders ve ibret alsınlar.*" ve Muhammed 47/24 "*Öyle olmasaydı, Kur'ân-ı düşünmeleri gerekmez miydi? Yoksa kalplerinin üzerinde üst üste kilitler mi var?"* âyetlerine istinaden bu tefsirin gerekli şartları sağlayanlar için câiz olduğunu ve ona göre bunun en açık/bâriz örneğinin Zemahşerî'nin *el-Keşşâf*'ı ve Râzî'nin *Tefsîr-i Kebîr*'i olduğunu aktararak rey tefsirinin önemine vurgu yapmaktadır. Yazarın diğer makaleleri genelde konulu tefsiri andırmaktadır.

1.2.7. Salih Çolakoviç

Çolakoviç Mostar doğumludur. Gazi Hüsrev Bey Medresesi'nde dini öğrenimini alan yazar, İslâmî ilimler alanında Kuveyt'te yüksek lisans yapmıştır. Saraybosna İlâhiyat Fakültesi'nde tefsir dersleri vermiştir. 1993 yılına kadar Saraybosna Din İşleri Reisliğini yürütmüş, tarihi Kara Özbek Medresesi'nde hocalık ve müdürlük yapmıştır (Terziç, 2003: s. 180-184).

Müellifin tefsirle alakalı bir çalışması bulunmaktadır:

a. Yâsin Sûresi Tefsiri

1999 yılında Mostar'da basılan eser daha çok klasik modernistler olarak bilinen Reşit Rıza, Muhammed Abduh ve Seyyid Kutup gibi müelliflerin tefsirlerinden derlemedir.

Tefsir ilmiyle alakalı makaleleri ise şunlardır:

b."Kur'ân'da Hicret"

Yazara göre hicret yalnız İslâm tarihini ilgilendiren bir olay değildir. Hicretle Müslümanlar arasında din kardeşliği tesis edilmiştir. Kur'ân'a göre hicret Müslümanların geleceği için ne yapmaları gerektiğini düşünmeleridir.[28]

c."Kur'ân, İnsan ve Zaman"[29]

Çolakoviç çalışmasında, son asırlarda Kur'ân'a ve Müslümanlara büyük saldırıların olduğunu, Batılıların Müslümanların topraklarını istila etmekle kalmadıklarını, oryantalistler vasıtasıyla İslâm'ı kötü gösterdiklerini, sinsi emelleri için Arapça öğrendiklerini nakletmektedir. Çolakoviç'e göre müsteşrikler bunu, Arab'ı ve Arapçayı sevdiklerinden değil, insanlığın Kur'ân'a yönelişinden korktukları için yapmaktadırlar.

[28] *Takvim* dergisi, Saraybosna 1981, s. 21-31.
[29] *Takvim* dergisi, Saraybosna 1984, s. 25-34.

d."Tarihî Olarak Kur'ânî Metod"[30]

Üç kısma ayırdığı makalesinde müellif, bilimsel tefsirle ilgili endişelerini belirtmektedir. Bununla ilgili olarak bazı Müslüman âlimlerin ilmi keşiflerin hepsini Kur'ân'a isnat etmeye çalıştığını aktarmaktadır. Hâlbuki yeni bilgiler önceki teorileri nakzetmektedir, dolayısıyla bu hususta dikkatli davranılması gerektiğini vurgulamaktadır. Arap dünyasında klasik-modern görüşü temsil eden Reşit Rıza, el-Merâğî ve Hüseyin Zehebî gibi bazı âlimler fenni tefsiri eleştirmektedirler. Müellifimizin de Kuveyt'te okuduğu göz önünde bulundurulursa onun da bu eleştiriye katıldığı açıkça anlaşılacaktır.

İlk kısımda, Kur'ân'ın bazen zaman vererek hadiseyi aktardığını, bazen de isim ve zaman belirtmeden naklettiğini, zamanın tarih nazarında kıymetinin olduğunu, daha da önemlisi anlatılanların sonrakiler için bir ibret olması gerektiğini vurgulamaktadır. İkinci kısımda, sahih olmayan haberlere Kur'ân'ın "esâtîr" ıstılahını kullandığını, bu metodun tarihçilerimiz İbn Cerîr et-Taberî ve İbn Haldûn tarafından benimsendiğine yer vermektedir. Üçüncü kısımda ise yazar, yarın tarih olacak insanın, hadiselerden ibret alması, geleceğini dini esaslara göre belirlemesi gerektiğini vurgulamaktadır (Terziç, 2003: s. 182-183).

Çolakoviç'e göre, Yusuf'un (as.) hapiste ne kadar kaldığı bilinmemektedir. Günahkâr olmadığı halde zalim hükümdar tarafından hapse atılmıştır. Buradan çıkarılacak ibretle/dersle Bosnalılar'ın, zalimlere karşı sabretmeleri gerektiğini, sabrın sonunun selamet olduğunu tavsiye etmektedir. Ayrıca Çolakoviç'in yaptığı çalışmalar, genelde konulu tefsir kategorisinde de değerlendirilebilir.

e. "Kur'ân ve Hac"[31]

Bu makalede müellif Kur'ân ve sünnet ekseninde makbul haccın önemine işaret ederek, çalışmada öğretici bir üslup kullanmıştır.

1.2.8. Nerkez Smaılagiç (ö.1405/1985)

1927'da Banyaluka'da doğan Smaılagiç, Saraybosna Hukuk Fakültesi'ni bitirmiştir. Fransa'da siyaset alanında ihtisas yaptıktan sonra, 1976'da Saraybosna Siyasi Bilimler Fakültesi'nde göreve başlamıştır. Doktorasını Slovenya'nın başkenti Ljubljana'da yapmış ve 1985'de Saraybosna'da vefat etmiştir.

Smaılagiç'in Kur'ân alanında bir çalışması bulunmaktadır. Yazarın, ***Kur'ân'a Giriş*** isimli kitabı 1975'de Zagreb'te yayımlanmıştır ve dört bölümden müteşekkildir. Çalışmada müellif, Kur'ân hakkında genel bilginin ardından, Kur'ân tarihi, Kur'ân'ın iç taksimi ve Kur'ân tefsiri hakkında bilgi vermiştir (Terziç, 2003: s. 184). Kitabında Smaılagiç, çok sayıda müsteşrik ve Boşnak müellifin eserlerini kaynak

[30] Makale için bkz. *Takvim* dergisi, Saraybosna 1991, s. 149-166.
[31] *İslamska Misao* dergisi, Saraybosna 1983, sayı 55, s. 20-23.

olarak kullanmıştır. Arapça kaynaklardan faydalanılmaması kitabın önemli bir eksiğidir.

1.2.9. İsmet Kasumoviç (ö.1415/1995)

1948'de Travnik'te doğmuştur. Orta öğrenimini Gazi Hüsrev Bey Medresesi'nde, yükseköğrenimini Kuveyt Üniversitesi'nde yapmıştır. Saraybosna Üniversitesi, Felsefe ve Sosyoloji Bölümü'nde ***İslâm ve Arap Felsefesinde Hiçlik (nihilitet) Problemi*** isimli teziyle yüksek lisansını, ***Bosnevî Ali Dede ve Onun Felsefî-Tasavvufî Görüşleri*** isimli çalışmasıyla da doktorasını ikmal etmiştir. Priştine Üniversitesi'nde Arapça, Saraybosna İlahiyat Fakültesi'nde tasavvuf dersleri vermiştir. Yazar, 1995'te Saraybosna'da vefat etmiştir. Kasumoviç'in çalışmalarından Sırpça, Hırvatça. Boşnakça, Arapça ve Türkçe dillerine hâkim olduğu anlaşılmaktadır (Aruçi, 2002: XXV, 2). Pek çok makalesinin yanında tefsirle alakalı bir tercümesi bulunmaktadır:

Kasumoviç, ***Tefsîrü'l-Kur'âni'l-Azîm*** isimli İbn Kesîr'e ait tefsirin ilk cildini Boşnakça'ya tercüme etmiştir (Aruçi, 2002: XXV, 2).

1.2.10. İbrahim Trebinyaç (ö.?) ve Kâmil Silayciç (ö.1417/1997)

İbrahim Trebinyaç, 1912'de Saraybosna'da doğmuştur. Dini eğitimini, hıfzını ve yedi kıraati Gazi Hüsrev Bey Medresesinde bitirmiştir. Yükseköğrenimini Saraybosna Yüksek Kadılık Enstitüsünde tamamlamıştır. Birinci dünya savaşının ardından, sosyalist idareye yönelik ihtilal planladığı gerekçesiyle/bahanesiyle hapse atılmıştır. Hapisten çıktıktan sonra vefatına kadar, Gazi Hüsrev Bey İslâmî İlimler Fakültesinde, Kur'ân ve hadis dersleri okutmuştur.

Diğer yazar Kamil Silayciç ise 1916'da Saraybosna'da doğmuştur. Eğitimini Gazi Hüsrev Bey Medresesinde yapmıştır. Gazi Hüsrev Bey Mescidinde imamlık ve medresesinde Kur'ân hocalığı yapmış, 1997'de Saraybosna'da vefat etmiştir. Bu iki yazar müştereken bir tecvit kitabı kaleme almışlardır:

Tecvit Hükümleri

Bu çalışmanın da diğerleri gibi bir ihtiyaçtan doğduğu söylenebilir. İki yazarın da yüksekokulda tedris faaliyetini sürdürmeleri kitabın önce ders notu olarak hazırlanıp, ardından kitaplaştırıldığı izlenimini vermektedir. Eser, medrese ve İslâmî liselerde en çok okutulan tecvit kitabıdır. Yazarların, öğrenciler yanında bölge insanının da güzel Kur'ân okumasını yeğlemiş olabileceği söylenebilir.

1.2.11. Enes Kariç

1958'de Travnik şehrinde doğan Kariç, Saraybosna Gazi Hüsrev Bey Medresesinde eğitim almıştır. 1986'da Saraybosna'da ***Yunan ve İslâm Felsefeleri Arasındaki İlişki*** isimli teziyle yüksek lisansını, 1989'da ***Dinî ve Felsefî Tefsir Arasındaki Problem*** konulu teziyle Belgrad Edebiyat Fakültesi'nde doktorasını tamamlamıştır. Ezher ve Oxford üniversitelerinde araştırmalarda bulunmuştur. 1994-1995 yıllarında Bosna

hükümetinde Eğitim Bakanlığı da yapan Enes Kariç, Saraybosna İlâhiyat Fakültesi'nde tefsir dersleri vermektedir (Terziç, 2003: s. 185-195).

Kur'ân ve tefsirle alakalı birçok çalışması bulunan Kariç'in çalışmalarından bazıları şunlardır:

a. *Tefsir Istılahları*

İlk baskısı 1988'de yapılan eser, 1995'de ilavelerle yeniden yayımlanmıştır. Çalışma 24 bölümden oluşmaktadır. Kitap, Arap dünyasında ve Bosna'da tefsir alanında yapılan çalışmalarla başlamaktadır. Muhteviyâtı ise şöyledir: Kur'ân'ın tarifi, vahyi ve sûrelere taksimi. Kur'ân tarihi, yedi harf meselesi, kıraatler, Mekkî-Medenî âyetler ve sûreler, Kur'ân'ın dili ve üslûbu, Kur'ân'da yabancı kelimeler, sebeb-i nüzûl, muhkem-müteşabih, nâsih-mensûh, tefsir çeşitleri ve tasavvufî tefsirler. Kur'ân'da isimler, Kur'ân'ın ic'âzı, Boşnakça Kur'ân çevirileri (Gülşen, Terziç, 18 (2012/2): s. 105-140), Besim Korkut'un Kur'ân çevirisi ve Zemahşerî'nin ona tesiri, Kur'ân tefsirleri ve İslâm dünyasının geleceği. Kur'ân hattı, resmü'l-Osmânî ve tefsir tarihi vb. gibi klasik konulardan oluşmaktadır (Terziç, 2003: s. 185-191).

Kariç'in çalışmasındaki kaynaklara baktığımızda toplam 75 eser arasında 27 adedi; yani üçte biri müsteşriklere aittir. Kariç, bir nevi eserinde Müslüman âlimlerle müsteşriklerin ittifak ve ihtilaf noktalarını irdelemeye çalışmıştır. Eser, tefsir usûlü ve tarihiyle ilgili bilinen geleneksel konuları ele almaktadır.

b. *Asrımızda Kur'ân*

Çalışmanın girişinde "tefsir" kelimesinin sözlük ve ıstılah anlamı verilmiş, ardından tarih boyunca Müslümanların ilerleme ve gerilemelerinin temel sebepleri irdelenmiş/zikredilmiş, sonrasında Müslümanların yaşadığı kriz ve bundan çıkış yolları ele alınmıştır. Bunun ardından yazar, Kur'ân ve tefsirle alakalı 61 makaleyi (35'i İslâm dünyası, 26'sı Batı menşeli) tercüme ederek çalışmada yayımlamaktadır. Kitabın sonuna lügatçe ve bibliyografya ilave edilmiştir (Terziç, 2003: s. 191-195).

c. *Kur'ân'da İslâm*

Şiî müfessir Muhammed Hüseyin Tabâtabâî'nin (ö.1401/1981) aynı isimli kitabının 1991'da Belgrat'ta yapılan çevirisidir (Terziç, 2003: s. 194).

Şiî gelenekten gelen ve âyetlerin zahiri manalarını *el-Mîzân* adlı tefsirinde öne çıkaran allame Tabâtabâî'nin çalışmasının Bosna'da tercüme edilmesi ilk bakışta düşündürücü gelebilir. Fakat Kariç'in, yukarıda isimlerini verdiğimiz felsefe ağırlıklı yüksek lisans ve doktora çalışmaları döneminde, eserleri vasıtasıyla onu tanıdığını düşündüğümüzde bu hayretimiz izâle olacaktır. Çünkü Tabâtabâî, zamanımızda klasik felsefe çalışmalarında iyi bir birikime ve arkasında azımsanmayacak bir okur kitlesine sahiptir (Mertoğlu, 2010: XXIX, 306-308).

d.*The Interpretatıon of the Qur'an and the Destıny of the Islamıc World.* *Kur'ân Tefsiri ve İslâm Dünyasının Kaderi* isimli kitabı, 1997'da Pakistan'ın başkenti İslamabat'ta İngilizce olarak yayımlanmıştır (Terziç, 2003: s. 194).

e.*Kur'ân'ın Boşnakça Çevirisi*

İlk baskısı 1995'te Slovenya'nın başkenti Ljubljana'da yapılmıştır. Çeviride, sağ tarafa Arapça Kur'ân metni, sol tarafa tercümesi konulmuş ve her iki yere de aynı sayfa numarası verilmiştir. Tercüme 605 sayfa olup, Arapça kısa hatim duası bulmaktadır. Ardından özet tecvit kurallarına yer verilmiştir. Fihrist ve kaynaklar zikredilerek çalışma bitirilmiştir.

Bu kaynaklar arasında, İbn Arabî, Zemahşerî, Âlûsî, Beyzâvî, İbn Kesîr, Kurtubî, Râzî, Tabâtabâî, Suyûtî, Zerkeşî, Sâbûnî ve Şeyh Mahlûf gibi müelliflerin tefsirleri bulunmaktadır (Gülşen, Terziç, 2012/2: s. 105-140).

Kariç'in, İslâmî dergilerde yayımlanmış muhtelif makaleleri ve diğer sahalarla alakalı kitapları bulunmaktadır (Terziç, 2003: s. 194-195).

1.2.12. Fâdıl Fazliç

Tuzla'da doğan Fazliç, Saraybosna Gazi Hüsrev Bey Medresesi İslâmî İlimler Fakültesi bayanlar bölümünde Kur'ân ve kıraat hocalığı yapmaktadır. Kur'ân ve kıraatı hakkında bir çalışmasına ulaşılmıştır (Terziç, 2003: s. 233, 247):

Tecvit: Kur'ân Okuma Kâideleri

Fazliç, 229 sayfa olan eserini Bosna'daki İlâhiyat ve eşdeğer fakültelerin müfredatına uygun olarak hazırlamıştır. Müellif bu çalışmasıyla, yüksekokul öğrencilerinin düzgün Kur'ân okumalarını ve bu konuda yeterli bilgiye sahip olmalarını hedeflediği söylenebilir.

1.2.13. İzzet Terziç

1958 yılında Doboy'a yakın bir şehir olan Graçanica'da doğmuştur. Terziç, ilk eğitimini memleketinde almış, Gazi Hüsrev Bey Medresesi'nde dinî eğitimine devam etmiştir. Saraybosna İlâhiyat Fakültesi mezunu olan Terziç, Tunus, Zeytûne Üniversitesinde yüksek eğitim için araştırma yapmıştır. Yazar, halen Bihaç Üniversitesi, İslâmî-Pedagoji Fakültesinde öğretim üyesidir. Kur'ân ve tefsirle ilgili çalışmaları şunlardır:

a.*el-Kenz fi'l-Kıraati'l-aşr*

Terziç'in, Abdullah b. Abdülmümin el-Vâsıtî'nin (ö.740/1340) on kıraatle ilgili eserinin 1990 senesinde Tunus'ta yaptığı tahkik çalışmasıdır (Duman, 2000: XXI, 236-237).

b.*Bosna'da Kur'ân'a Verilen Değer*

Muâsır Bosna âlimlerinden olan Terziç, *Bosna'da Kur'ân'a Verilen Değer* isimli kitabında Osmanlı'dan başlayarak Bosnalıların Kur'ân ekseninde yaptıkları

çalışmaları özetlemiş, Bosnalıların Kur'ân'a verdiği değeri ortaya koymuştur. 2003'de yayımlanan kitabın ana başlıkları ise şöyledir: Tarih boyunca Bosna, Bosnalı Kur'ân âlimleri, Bosnalıların Kur'ân'a hizmetleri ve Bosnalı Kur'ân tercümeleri. Yine eserde çok sayıda Arapça ve Boşnakça kaynak kullanılmıştır.

1.3. Tefsirle Alakalı Boşnak Diline Çevrilen Bazı Makale ve Kitaplar

Arapça'dan veya diğer dillerinden Boşnakça'ya tefsirle alakalı birtakım makale ve kitaplar da çevrilmiştir, örnek olması bakımından bu eserler ve yazarlarından bazılarının ismini zikredelim:

Kur'ân ve Sünnette İsrâ ve Mi'raç Hadisesi Abdülhalîm Mahmûd, *Asr Sûresi Tefsiri* Vehbi Süleyman Albânî, *Kur'ân'ın Sûfî Tefsiri* Abdülcelil Çelebi, *Şeytanla Savaşan Fatiha Sûresi* Ahmet Sikutûrî, *Kur'ân'ın Felsefesi* Seyyid Şerîf Pakistânî, *Kur'ân Tek İnsandan Bahsediyor* Fazlurrahmân, *Kur'ân ve İlmî Keşifler* Ahmed Hanefi, *Kur'ân'ın Mucizesi Nedir*? ve *Muâsır Tefsir Çalışmaları* Mustafa Mahmûd, *En Büyük Mucize Kur'ân* Ahmet Deedât, *Fatiha Sûresi Tefsiri* Hüseyin Eşfâk, *İmân'ın Kıssası* Nedim Cisr, *Kur'ân Işığında Müslüman'ın Şahsiyeti* Mustafa Abdülvâhid, *Kur'ân, İncil ve İlim* Moris Bukay (Maurice Bucaille), *Kur'ân'ın İ'câzı* Mâlik b. Nebi, *Kur'ân'ın Anlaşılmasına Doğru* ve *Âyete'l-Kürsi Tefsiri* Mevdûdî, *Kur'ân Vahyi ve İslâm'da Peygamberliğin Sonu* Mustafa Kemal et-Tarazî (Terziç, 2003: s. 300-301).

1.4. Bosna İlâhiyat Fakülteleri ve İslâmî Liselerde Okutulan Tefsir Müfredatı

1941'de Bosna-Hersek'teki İslâm Konseyi Meclisi'nin idaresinde 1120 mescit ve 18 okul bulunmaktaydı (Terziç, 2003: s. 258). Bugün bu topraklarda İslâmî eğitime önem veren birçok lise Bosnalı çocuklara hizmet verirken, bu kurumlarda yoğun olarak Kur'ân ve tefsir dersleri verilmektedir. Sözgelimi bu okullarda her dönem Kur'ân-ı Kerim okutulurken, tefsir müfredatı yalnız üçüncü ve dördüncü senelerde okutulmaktadır.

İslâmî liseler için hazırlanan programa göre, üçüncü sınıfta okuyan öğrencilere tefsir derslerinde isimlerini zikredeceğimiz başlıklar okutulmaktadır. Bunlar: Kur'ân'ın tarifi ve isimleri, Kur'ân'ın nüzûl şekilleri, ilk ve son inen âyetler, Kur'ân'ın yedi harf üzerine indirilmesi, kıraatler ve imamları, kıraatlerin gelişmesi. Kur'ân'ın yazılması ve cemi', resmü'l-mushaf, Kur'ân'ın âyet ve sûrelere taksimi, sebeb-i nüzûl. Kur'ân'ın i'câzı, nâsih-mensuh, Kur'ân tefsiri ve müfessirlerde bulunması gereken şartlar, tefsir çeşitleri, ilmî tefsir, tefsirin gelişmesi ve meşhur müfessirler. Kur'ân'ın tercümesi, besmele, Fatiha sûresi ve tefsiri. Bakara sûresinden ilk onaltı âyetin tefsiri, tevhit, hayvanlar, bitkiler ve Kur'ân'da insanın yaratılışı ve asrımızda cahiliye vb. gibi klasik ve modern tefsir konuları bulunmaktadır.[32]

[32] İslâmî müfredat ağırlıklı liselerin programları için bkz. *Ghbm, Nastavnı Plan ı Program, Nauçno-Nastavno vıjeçe,* Sarajevo 1990, s. 77-78.

Bu okullarda kaynak eser olarak, Mehmed Hanciş'in *Tefsir İlmine Giriş*, Muhammed Tufo'nun *Tefsir Usûlü*, Yusuf Ramiç'in *Sebeb-i Nüzûl* isimli eseri ile bunlara ilaveten fakültedeki hocaların öğrenciler için hazırladıkları ders notları okutulmaktadır.

Dördüncü sene ise insanoğlunun hilâfeti, i'câz âyetleri tefsiri, Kur'ân'da emri bilma'rûf ve nehyi ani'l-münker, tedebbür âyetlerinin tefsiri, Kur'ân'da kadın, adalet, helal-harâm, İsâ (as.) gibi konuları içermektedir. Ayrıca Haşr, Saf, Cum'a, Teğâbün, Nebe, Abese, İnfitâr, Târık, Duhâ, İnşirah, Asr, Hümeze ve Mâûn sûrelerinin tefsirleri yapılmaktadır.

İlâhiyat fakültelerinde ise dört sene boyunca her dönem tefsir dersleri bulunmaktadır. Tefsir kaynakları arasında biri muasır, diğeri kadim iki eser yer almaktadır. Bunlar: Muhammed Mahmûd el-Hicâzî'nin *et-Tefsîru'l-Vâdıh* ve İbn Kesîr'in *Tefsîru'l-Kur'âni'l-Azîm* isimli eserleridir.

İlâhiyat fakültelerinin müfredatına gelince; yüksekokullarda okutulan müfredatla, İslâmî liselerde okutulan müfredat hemen hemen aynı olmakla birlikte, yükseköğretimde okutulan konular daha geniş ve derinlemesine ele alınmaktadır (Terziç, 2003: s. 264-267).

Sonuç

İbn Arabî, *Fütûhât-ı Mekkiyye*'sinde şöyle demektedir:

"Hristiyan ve vahyolunmuş bir dinin sâliki olan kimse, Müslüman olduğunda din değiştirmiş sayılmaz/olmaz." (*Fütûhât*, II, 144).

Nitekim Bosna-Hersek halkının Osmanlılara ve İslâm'a kucak açmasını sağlayan da bu olgu olmuştur. Bosnalıların İslâm'dan önceki mezhebi Bogomiller idi. Onlar haçı ibadet sembolü olarak görmüyor, çocukların vaftiz edilmesini kabul etmiyor, şarap içmeyi de reddediyorlardı. Onun için onların İslâm dinini kabul etmelerine, Kur'ân'ın getirdiği mesajları kabullenmelerine bir mâni'a/engel bulunmadığı gibi, Osmanlı ulema ve irfân erbabının kendi ülkesinde süregelen Kur'ân kültürünü Bosna'ya taşımalarına ve İslâm'ın öğrenilmesine de büyük kolaylık sağlamışlardır.

Türkiye'de olduğu gibi Bosna'da Kur'ân-ı Kerim'in gündelik hayatın pek çok alanında; düğünlerde, yeni doğan çocuğa kesilen akika dâvetlerinde, yeni ev alındığında, yeni mescit açılışında, hac ve umre ziyaretleri dönüşünde, Hz. Peygamberin (sav.) hicreti ve mevlidi münasebetiyle yapılan toplantılarda, cenazenin defni sırasında, Kur'ân yarışmalarında ve özellikle Ramazan'ı şerif ayı boyunca mukabele geleneği ile tilavet edildiği görülmektedir.

Öte yandan Kur'ân sevgisinin bir tezahürü olarak Bosnalılar, onu sadece okumak, hıfzetmek ve anlamak değil, ayni zamanda sanat ve estetik olarak onu hayatın merkezine yerleştirerek, kendi ihtiyaçları olan Mushafları kendileri yazmışlardır. Bunun en bariz örneğini Bosna kütüphaneleri ve arşivlerinde bulunan el yazması Mushafların çokluğunda görmekteyiz.

Bosna'da Kur'ân sevgisinin bir başka tezahürü de Kur'ân'ı Kerim'in hıfzı; hâfızlık yapma geleneğinde görülmektedir. Osmanlılardan aldıkları bilinen bu usûl, zamanımızda da elan devam etmektedir. Bunun bir yansıması olarak günümüzde değişik meslek grupları arasında Bosna'da 300'ün üzerinde Kur'ân hâfızı olduğu tahmin edilmektedir.

Yine anlaşıldığına göre Bosnalılar ilk zamandan beri Âsım'ın, Hafs kıraatını okumaktalar ve diğer kıraatler de isteyenlere bir ilim dalı olarak bazı medreselerde ve konunun erbabı mütehassıslar tarafından okutulmaktadır.

Diğer yandan Bosnalıların, kendilerine hizmet için vakfiyeler tesis eden Gazi Hüsrev Bey için her gün mescidinde Kur'ân hatmi yapmaları da yapılan bir hizmetin en güzel karşılığı olsa gerektir. Öte yandan Gazi Hüsrev Bey Vakfiyesi başta olmak üzere Osmanlı döneminde kültür hizmeti veren bazı vakıflar Bosna'da hâlâ işlevini sürdürdükleri bilinmektedir.

Osmanlı'nın Bosna-Hersek bölgesinden ayrılmasının ardından bölge Müslümanları ne yapacakları konusunda ikilemde kalmışlardır. Bazıları Türkiye'ye göç ederken, diğer bazıları da ülkesinde kalmayı ve sosyalist idare ile mücadele etmeyi seçmişlerdir. Ülkesinde kalanlardan bazıları zor şartlar altında Kur'ân ve tefsir alanlarında telif ve tercüme ağırlıklı pek çok eser ortaya koymuşlardır. Hemen belirtelim bu dönemde pek çok meâl/tercüme çalışmasına ulaşılırken, Kur'ân-ı Kerim'in tefsiri olarak üç çalışmaya ulaşılmıştır.

Bu dönemde Nisâ, Yâsin ve Kadir vb. gibi sûre tefsirlerinin yanında öğrencilerin ve halkın yararlanacağı her seviyede pek çok tecvit kitabı ve hayatın hemen her alanıyla alakalı âyet, sure tefsirleri ve konulu tefsir çalışmaları diyeceğimiz tarzda makaleler yayımlanmıştır. Yine bunlara ilaveten, Arapça'dan ve diğer dillerden bazı kitap tercümeleri de Boşnakçaya kazandırılmıştır.

Öte yandan kaydedilmesi gereken bir diğer husus da Osmanlı dönemi Bosnalı âlimlerin pek çoğu İstanbul mahreçli eğitim alırlarken, Osmanlının 1878'de o topraklardan ayrılmasının ardından ilk eğitimlerini Bosna'da yapan zevat yüksek eğitim için Mısır, Suudi Arabistan, Kuveyt, Tunus ve Cezayir gibi merkezlere yönelmişlerdir. Bunun neticesi olarak da ikinci dünya savaşı yıllarına kadar Bosna âlimleri üzerinde Osmanlı'nın etkisi görülürken, savaş sonrası son dönem Mısır âlimlerinden el-Merâğî, Mahmud Şeltût, Muhammed Abduh, Reşit Rıza gibi modernist düşünceye sahip âlimlerin ve az da olsa selefiliğin etkisi görülmektedir. Yine ikinci dünya savaşı yıllarından sonra Bosnalı âlimlerin İslâm dünyası ile batıdaki kültürel gelişmelerden haberdar olduğu da kaydedilmesi gereken diğer bir gerçektir.

Osmanlı dönemi âlimleri ekseri eserlerini Arapça olarak yazarlarken, Osmanlı sonrası Bosnalı müellifler çalışmalarını ya kendi dilleri olan Boşnakça veya batı dillerinden birisiyle kaleme almışlardır. Osmanlı döneminde Bosnalı âlimler de selefleri diğer Osmanlı müfessirleri gibi Kur'ân tefsirinde yeni bir yöntem

belirlemeden ziyade, daha önce yazılan eserlerin muhtevalarına bağlı kalmış; önceki dönemlere hâkim/egemen olan şerh, haşiye, sûre ve âyet tefsiri geleneğini bu dönemde de devam ettirmişlerdir.

Son senelerde Bosna'da İslâmî ilimlerin okutulduğu liseler açılmış olup, bu kurumlarda Kur'ân ve dini ilimler ağırlıklı eğitim verilmektedir.

Dört asırdır hayatiyetini sürdüren Gazi Hüsrev Bey Medresesi'nde ve diğer İlahiyat fakültelerinde de aynı şekilde bu çalışmaları destekleyen Kur'ân, tefsir ve Arapça ağırlıklı eğitime devam edilmektedir.

Osmanlı, Bosna-Hersek'ten ayrılalı yıllar olsa da, Bosnalılar birçok yönüyle başta Kur'ân Folmak üzere Osmanlı miras ve kültürünü hâlâ yaşamaya ve yaşatmaya devam etmektedirler. Bu konu da yine üzerinde durulmaya değer önemli meselelerden biridir.

KAYNAKÇA

Kur'ân-ı Kerim

Arpa, Recep, "Tibyân Tefsiri", *DİA*, İstanbul 2012.

Aruçi, Muhammed, "Kasumoviç İsmet", *DİA*, İstanbul 2002.

……..., "Kemura Süleyman", *DİA,* İstanbul 2002.

……..., "Orıjentalnı Instıtut u Sarajevu", *DİA,* İstanbul 2007.

……..., "Serdareviç Muhammed Said", *DİA*, İstanbul 2009.

……..., Mustafa Hasani, "Hüseyin Efendi, Cozo", *DİA*, İstanbul 1998.

Bardhı, İsmail, *1918-1988 Yılları Arasında Bosna-Hersek ve Kosova'da Tefsir Sahasında Yapılan Çalışmaların Değerlendirilmesi*, (Yüksek Lisans Tezi), AÜSBE, Ankara 1992.

Başiç, Kemal, *Osmanlı Devleti'nin Bosna-Hersek Müslümanlarıyla İlişkileri (Ayrılıştan 1914'e*), (Yüksek Lisans Tezi), AÜSBE, Ankara 1998.

Bozkurt, Nebi, "Hâfız", *DİA,* İstanbul 1997.

Darkot, Besim, "Bosna", *İslam Ansiklopedisi,* MEBY., İstanbul 1979.

Diyanet Dergisi, X/104-105, Şubat-Mart-1971.

Dobraca, Kasım, *Katalog Arapskıh, Turskıh ı Perzıskıh Rukopısa*, Oslobodenje, Sarajevo 1963.

Dozo, Huseyin, *İslam u Vremenu*, Sarajevo 1976.

Duman, M. Zeki, "İbnü'l-vecîh", *DİA,* İstanbul 2000.

Ghbm, Nastavnı Plan ı Program, Nauçno-Nastavno vıjeçe, Sarajevo 1990.

Glasnik Dergisi, sayı 8-9, Saraybosna 1933 ve muhtelif sayıları.

Gülşen, Ekrem, Terziç, İzzet, "Osmanlı Sonrası Bosna'da Yapılan Bazı Kur'ân Tercümeleri Üzerine", *Usûl: İslam Araştırmaları*, 2012/2, sayı: 18, s. 105-140.

Hakses Dergisi, c. III, Ankara 1967.

Hanciş, Mehmed, *el-Cevherü'l-esnâ fî terâcimi u'lemâi ve şua'râi Busna,* (tah. Abdülfettah Muhammed el-Hulv), 1. Baskı, Hecer li't-tıbâ' ve'n-neşr, Kahire 1992.

Hanciş, Mehmed, *Uvod u Tefsırskı Nauku,* 2. Baskı, Sarajevo 1972.

Hatiboğlu, İbrahim, "Okiç, Muhammed Tayyib" *DİA,* İstanbul 2007.

İslamska Mısao Dergisi, 53. sayı ve diğer bazı sayıları, Saraybosna 1983.

Kahhâle, Ömer Rıza, *Mu'cemü'l-Müellifîn,* Dımaşk 1961.

Karasalihoviç, Dzenan, *Bosna-Hersek İlahiyat Fakültelerinde Yapılan Tefsirle Alakalı Yüksek Lisans ve Doktora Tezleri*, (Bitirme Tezi), SAÜİF, Sakarya 2018.

Mertoğlu, M. Suat,"Tabâtabâî", *DİA,* Ankara 2010.

Nakıçeviç, Ömer, Muhammed Aruçi, "Hociç, Şaban", *DİA*, İstanbul 1998.

Novam Baharu Dergisi, sayı 4, Saraybosna 1930 ve muhtelif sayıları.

Okiç, Muhammed Tayyib, "Gazi Hüsrev Bey", *DİA*, İstanbul 1996.

Omerdiç, Muharem,"Seyfullah Efendi", *DİA*, İstanbul 2009.

Pelıdıja, Enes, "Haciç, Osman Nuri", *DİA*, İstanbul 1996.

Ramiç, Yusuf, *Rukopısı Ştampanje Arapskog Teksta I Prıjevodı Kur'ana Kod Nas ı u Svıjetu*, Takvim, Sarajevo, 1976.

Sadak, Bekir, Aruçi, Muhammed, "Mehmed Hanciç", *DİA*, İstanbul 1997.

Spahiç, Mustafa, *Povijest İslama*, Stampa, Borac, Travnik 1995.

Takvim Dergisi, Saraybosna 1974 ve muhtelif sayıları.

Terziç, İzzet, *el-İ'nâye bi'l-Kur'âni'l-Kerîm fi'l-Busna*, el-Cemiyyetü'l-İslâmiyye fi'l-Busna ve'l-Hersek, 1. Baskı, Mostar 2003.

Traljiç, Mahmut, *Istaknutu Bosnajacı*, *Medunarodna Zajenica za Pomac Muslimanıma Bosne ı Hercegovıne,* Zagreb 1994.

Türkiye'de Savunma Alanında Yazılan Yüksek Lisans ve Doktora Tezlerinin Bibliyometrik Bir Analizi (1987-2017)

Muhammed GEÇEN[1], Fatih YARDIMCIOĞLU[2]

Özet

Bu çalışmada ülkemizde savunma alanında yazılmış, Yüksek Öğretim Kurumu (YÖK) Ulusal Tez Merkezi veri tabanına bağlı 392 tezin analizi yapılmıştır. Çalışma dört bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm (giriş bölümü) yapılan analizin amacı, ikinci bölüm kullanılan yöntemler ve gereçler, üçüncü bölüm elde edilen bulgular, dördüncü ve son bölüm ise yapılan çalışmanın sonuç kısmı olmakla beraber değerlendirmelerden oluşmaktadır. Çalışmaya, ulusal savunma ve ilgili konuların dışına çıkan ana bilim dallarına ait tezler dahil edilmemiştir. Bu çalışmanın amacı, ülkemizde Savunma alanında yazılmış yüksek lisans ve doktora tezlerinin yıllara, dillerine, ana bilim dallarına, enstitülerine, danışman hocalarına ve ünvanlarına, üniversitelerine, anahtar kelimelerinin kullanım yoğunluğuna, sayfa sayılarına göre dağılımını ortaya koymak, odaklanılan konuları istatistiksel bir biçimde sunmak ve ileride bu alanda tez yazma hedefinde olan yazarların faydalanabileceği bir kaynak teşkil etmesini sağlamaktır.

Anahtar Kelimeler; *Savunma, Defense, Bibliyometrik Analiz, Bibliyometrik*

A Bibliometric Analysis of the Postgraduate and Doctoral Dissertations Written on Defence in Turkey (1987-2017)

Abstract

In this study 392 different thesis which is relevant with defense field has been analysed by use of National Thesis Center which is affiliated with Council of Higher Education. The study consist of four chapters. First chapter which is the enterance includes aim of the analysis. Second Chapter is clears up the mothods and used tools, The third chapter is unravels acquired indications and the chapter four which is also last chapter of study is refers appreciation of dissertations. Sort of dissertations involved departments those are not regarding national defense and the related fields have excluded in this work. To expose years, languages, major fields of studies, institutes, supervisors and its degrees, universities, intense of using key words, page counts and represent concentrated subjects through graphs there are explanations for each section. Aim of the work is endeavor to make a source that can be used to whom willing to write dissertations in long term.

Key Words: *Defense, Bibliometric Analysis, Bibliometric*

1. GİRİŞ

Her geçen gün artan bilimsel çalışmalar, aynı zamanda literatürün de genişlemesini sağlamaktadır. Literatürdeki bu artış ise araştırmacıların bu alanda spesifik verilere ulaşmasını daha zor hâle getirmektedir. Bu yüzden bilimsel olarak yapılan araştırmalar ve bunun sonucunda bulunan bulgular bu anlamda hayâti öneme sahiptir. Bu araştırma türlerinden birisi de Bibliyometrik Analizdir. Temelde sayım yapmaya dayalı olan bibliyometri, matematiksel ve istatistiksel yöntemlerin bilimsel iletişim ortamlarına uygulanması olarak tanımlanmıştır (Pritchard 1969).

[1] Yüksek lisans Öğrencisi, Milli Savunma Üniversitesi, ATASEREN, muhammedgecen@gmail.com

[2] Doç. Dr., Sakarya Üniversitesi, Maliye bölümü, fyoglu@sakarya.edu.tr

Bibliyometrik Analiz, belirli bir alanda belirli bir dönemde ve belirli bir bölgede kişiler ya da kurumlar tarafından üretilmiş yayınların ve bu yayınlar arasındaki ilişkilerin sayısal olarak analizidir. Bibliyometrik analiz içeren çalışmaların özellikle eğitim bilimleri alanında yoğunlaştığı söylenebilir (Beşel 2017). Bu çerçevede, veri hacminin azami seviyeye ulas¸tığı ve karmas¸ıklas¸tığı gu¨nu¨mu¨zde, verilerin tasnif edilip du¨zenlenmesinde, daha basit ve anlas¸ılır hâle getirilmesinde bibliyometrik analizin kullanımı bir ihtiyaç olarak görülmektedir (Öztürk 2016). Bibliyometrik analizin, derlenen belgelerin verilerinin belirli istatistiksel ölçütler ile güçlü ve zayıf yönlerinin, yoğun ve nispeten daha az yoğun işlendiği alanların, konu ile alakalı verilerin ortalama ve uç örneklerinin belirlendiği ve açığa kavuşturulduğu bir analiz yöntemi olması, araştırmacılara zaman tasarrufu sağlamaktadır. Bibliyometrik yöntemler akademik çalışmaların içerik, sonuç ve etkinliklerinin analiz edilmesini sağlayabilir (Beşel ve Yardımcıoğlu 2017).

İnsanoğlu, bilinen tarihi içerisinde sürekli bir mücadele ortamında yoğunlaşırken, hayatın ölüm karşısında daima yenilgiye uğradığı dünyamızda gizemli, ancak o derece de evrensel niteliğe sahip gelişimini sürdürebilmiştir (Çaşın 1993). Bu gelişimini savaşlarla, kayıplarla, güç mücadeleleriyle sürdüren insanlık, ayakta kalabilmek adına farklı yollara başvurmuş ve başvurmaktadır. (Gümüşdağ 2010). Yüzyıllar boyu devletler için her zaman aslî bir unsur olan savunma alanı, özellikle yakın dönemin siyasi ve askeri atmosferine bakıldığında giderek asimetrik bir hale gelmiştir. Ayrıca ülkelerin refahı için en önemli koşullardan biri olan beka kavramının bu anlamda en öncelikli koşulu olan savunma yeteneği her ülkenin sahip olması gereken bir zorunluluktur. Savunma konusunda yazılmış ve yazılacak tüm bilimsel araştırmaların bu kapsamda bu alana olan katkıları teorikte olduğu kadar pratikte de çok büyük gelişmelere sebep olmuştur. Yürütülen askeri, diplomatik ve teknik konuların da bir bilimsel altyapıya sahip olduğu yadsınamaz bir gerçektir.

Bu araştırmanın çıkış noktası, savunma alanında yapılmış bir bibliyometrik analize rastlanılmamış olmasıdır. Bu anlamda tespit edilen eksikliğin giderilmesi için bu analiz türüne başvurulmuştur. Bu bakış açısıyla akademik anlamda, yazılan bu tezlerin hangi alanlarda, hangi üniversitelerde ve hangi enstitülerde, hangi anahtar kelimeler kullanılarak, hangi oranda erişime müsait biçimde, hangi ana bilim dalı içerisinde ve hangi danışman hoca ile yazıldığını, hangi lisansüstü tez türüne ve hangi sayfa sayısı oranına göre yazıldığını ve günümüze doğru bir pencereden bakarak geçmişle mukayese edildiğinde nasıl bir sonucun ortaya çıktığını göstermesi açısından bu analizin son derece önemli ve destekleyici nitelikte olduğu söylenebilir.

2. Gereçler ve Yöntem

Bu çalışmada literatür taraması yapılmış olup Ulusal Tez Merkezi veritabanındaki yayınlanmış yüksek lisans ve doktora tezlerinin ana bilim dallarına, danışman hocalarına, enstitülerine, üniversitelerine, yazım amaçlarına, sayfa sayılarına, anahtar kelimelerine ve kullanıldığı yoğunluğuna ve erişim olanaklarına göre dağılımı ortaya konulmuştur. Ayrıca yazılan tezlerde Ulusal Tez Merkezi veritabanı

üzerinde belirli bir süre veya süresiz olarak yazarın isteği doğrultusunda erişime kapalı olan tezleri tanıtıcı bilgilere ise *Türkiye Belge Sağlama Sistemi (TÜBESS)* üzerinden erişilmeye çalışılmıştır. Günümüze kadar 30 yıllık bir zaman diliminde yazılmış olan bu tezlerin analizi yapılırken geçmiş yıllara ait tezlere erişimde çeşitli zorluklarla karşılaşılmıştır.

Tez veritabanlarının sınırlı sayıda olması bu araştırmanın kısıtını oluşturmaktadır. Ayrıca erişimin kısıtlandığı tezlerin tanıtım arayüzünün de boş bırakıldığı tezler hakkında neredeyse hiçbir bilgi alınamamıştır.

Çalışmaya başlamadan önce araştırma için belirli parametreler oluşturulmuştur. Ardından bu parametreler ışığında bulgulara ulaşılmaya çalışılmıştır. Elde edilen bulgular çeşitli araçlar ile açıklayıcı hâle getirilmeye çalışılmıştır. Bunlar, farklı türde grafikler ve kelime bulutları şeklindedir.

Araştırmanın ilk aşaması elde edilen bulguların tablolara veri hâlinde kaydı ile başlamış ardından gerekli düzenlemeler ile makale formatına dönüştürülmüştür. Çalışmada incelenen 392 tezin 1987-2017 yılları arasında 30 yıllık bir tarihi arkaplanı olduğu söylenebilir.

Çalışmanın kapsamını savunma konularını içeren tezler oluşturmaktadır. Tezlerin araştırmaları yapılırken bu alanda isim benzerliğine sahip farklı ana bilim dallarına ait tezler araştırmanın dışında tutulmuştur. Yazılan tezlerin sosyal bilimler enstitülerinde olduğu kadar sayısal ve teknik alanlara sahip olan ana bilim dallarından oluşan enstitülerde de yüksek bir rakama sahip olduğu ortaya çıkmıştır.

3. BULGULAR

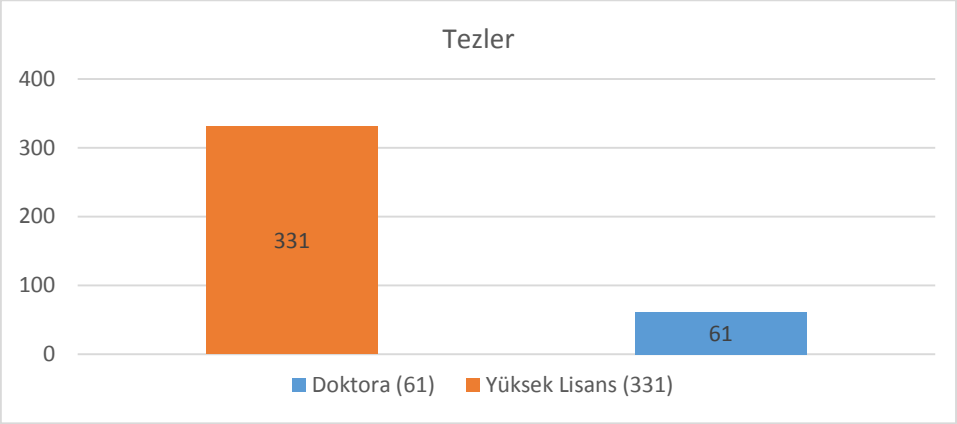
Bulgular Excel tablolarında veri hâline getirildikten sonra grafikleştirilmiştir. Araştırma sonucunda veriler nicel ve yüzdesel olarak açıklanmıştır. İstenilen bulguları elde etmek için belirlenen sorgusal parametreler ise şöyledir**;**

- Hangi lisansüstü tezler daha çok yazılmıştır?
- Tezler hangi yıllarda daha çok yazılmıştır?
- Tezler hangi dillerde yazılmıştır?
- Tezler hangi ana bilim dallarında ağırlıklı olarak yazılmıştır?
- Hangi üniversitelerde daha çok tez yazılmıştır?
- Tezlere hangi hocalar daha fazla danışmanlık yapmıştır?
- Tezler daha çok hangi enstitülerde yazılmıştır?
- Tezlerde en çok kullanılan anahtar kelimeler hangileridir?
- Tezlerin sayfa sayısı aralığı nedir?

Elde edilen bulgulara ait grafiklere açıklamalar da dahil edilmiştir.

3.1. Tezlerin Lisansüstü Durumuna Göre Dağılımı

Grafik 1: Tezlerin Lisansüstü Durumuna Göre Dağılımı

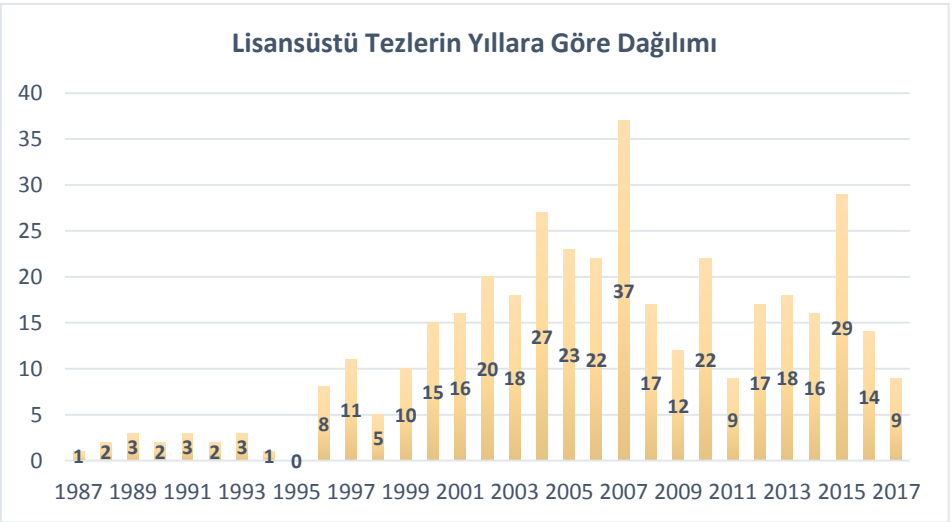


Kaynak: Lisansüstü tezler analiz edilerek yazar tarafından hazırlanmıştır.

Grafik 1' e göre tezlerin lisansüstü dağılımında daha çok yüksek lisans tezlerinin olduğu görülmektedir. Yazılan toplam 392 tezin 331'ini oluşturan yüksek lisans tezleri toplam tezlerin %84,4'ünü oluşturmaktadır. Doktora tezleri ise 61 tez ile toplam tez sayısının %15,6'sını oluşturmaktadır. Bu grafik sonucunda yazılan tezlerin yüksek lisans türünde yoğunlaştığını görüyoruz.

3.2. Tezlerin Yıllara Göre Dağılımı

Grafik 2: Lisansüstü Tezlerin Yıllara Göre Dağılımı



Kaynak: Lisansüstü tezler analiz edilerek yazar tarafından hazırlanmıştır.

Grafik 2' de görüldüğü gibi yazılan tezlerin 1995 yılından sonra daha yüksek rakamlarda seyrettiği göze çarpmaktadır. En çok tezin yazıldığı sene, 37 tezle 2007 senesidir. 1995 yılında ise hiç tez yazılmamıştır. 30 yıllık dönem boyunca tüm tezlerin ortalaması ise yıllık 12,6 'dır.

En yüksek seviyeye sahip 2007 yılından sonra tezlerin artış hızında bir yavaşlama gözlemlenmektedir. Bu da yayımlanan tezlerin durağanlaştığını vurgulamaktadır.

3.3. Tezlerin Yazıldığı Dillere Göre Dağılımı

Grafik 3: Lisansüstü Tezlerin Yazıldığı Dillere Göre Dağılımı



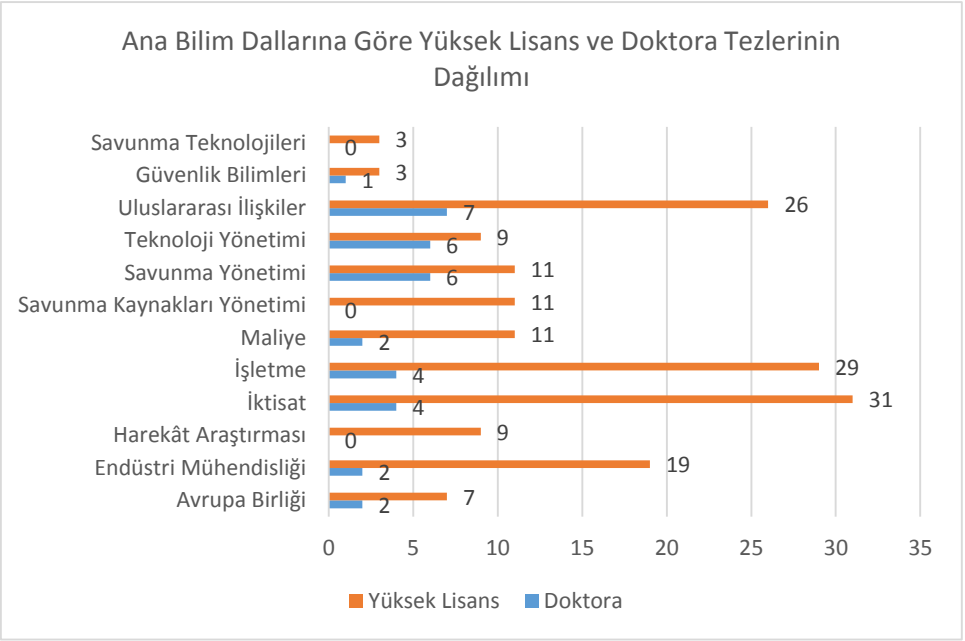
Kaynak: Lisansüstü tezler analiz edilerek yazar tarafından hazırlanmıştır.

Grafik 3'teki dağılımda tezler %80 oranında Türkçe yazılmıştır. Yazılan tezlerin %18'i ise İngilizce yazılmıştır. Sadece iki tane Fransızca tez vardır. Bu, çalışmaların Türkçe olarak tercih edildiğini göstermektedir.

Yazılan tezlerin diğer dillerde yazılacak tez ve makalelere kaynak oluşturması, atıf alması ve katkı sağlaması açısından bu alanda daha çok Uluslararası akademik bir dil olan İngilizce dilinde yoğunlaşılmasında fayda vardır.

3.4 Tezlerin Anabilim Dallarına Göre Dağılımı

Grafik 4: Tezlerin Anabilim Dallarına Göre Dağılımı



Kaynak: Lisansüstü tezler analiz edilerek yazar tarafından hazırlanmıştır.

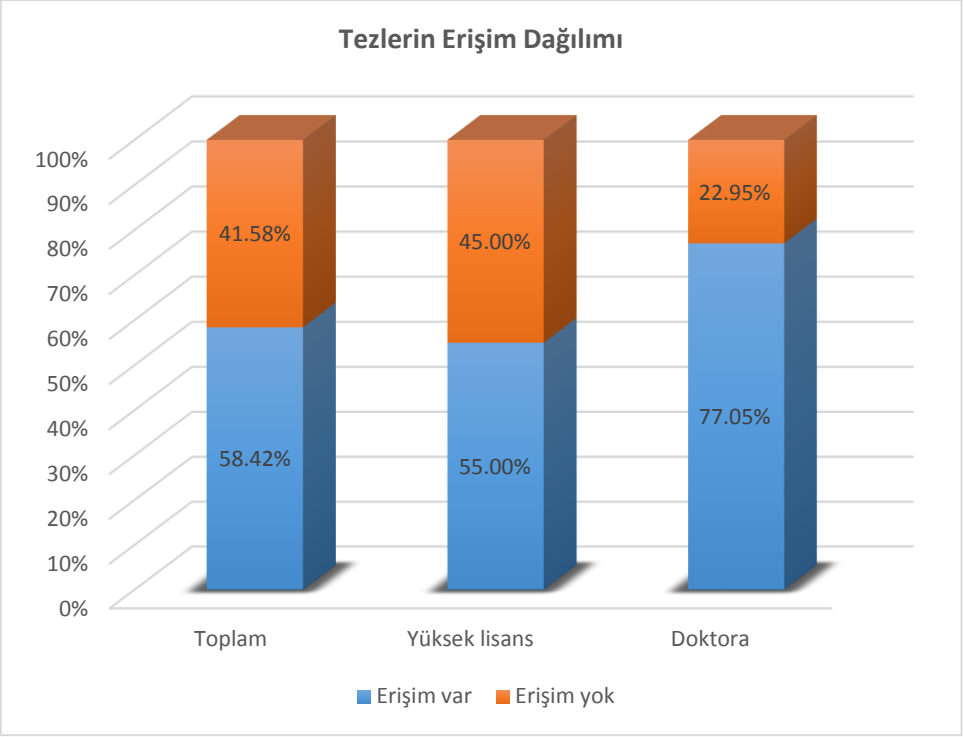
Grafik 4'e göre savunma alanına yönelik en çok çalışma yapılan ana bilim dalı 35 tez ile İktisat olmuştur. Hemen ardından sırasıyla 33 tez ile İşletme, yine 33 tez ile Uluslararası İlişkiler ve 21 tez ile Endüstri Mühendisliği ana bilim dalları gelmektedir.

Savunma ile doğrudan ilişkisi olan Savunma Kaynakları Yönetimi, Savunma Teknolojileri, Savunma Yönetimi, Harekat Araştırması ve Güvenlik Bilimleri ana bilim dallarında yazılan tezler 44 adettir ve bu alanda yazılan tüm tezlerin yaklaşık %11'ini oluşturmaktadır.

Mühendislik ana bilim dallarında yazılan tezlerin toplamı ise 34 adettir ve savunma alanında yazılan tüm tezlerin %8,6'sını oluşturmaktadır. Ayrıca Sosyal Bilimler alanında yazılan lisansüstü tezlerin Fen Bilimlerine göre daha ağırlıklı olduğu görülmektedir.

3.5. Lisansüstü Tezlerin İzin Durumu

Grafik 5: Lisansüstü Tezlerin Erişim Durumuna Göre Dağılımı



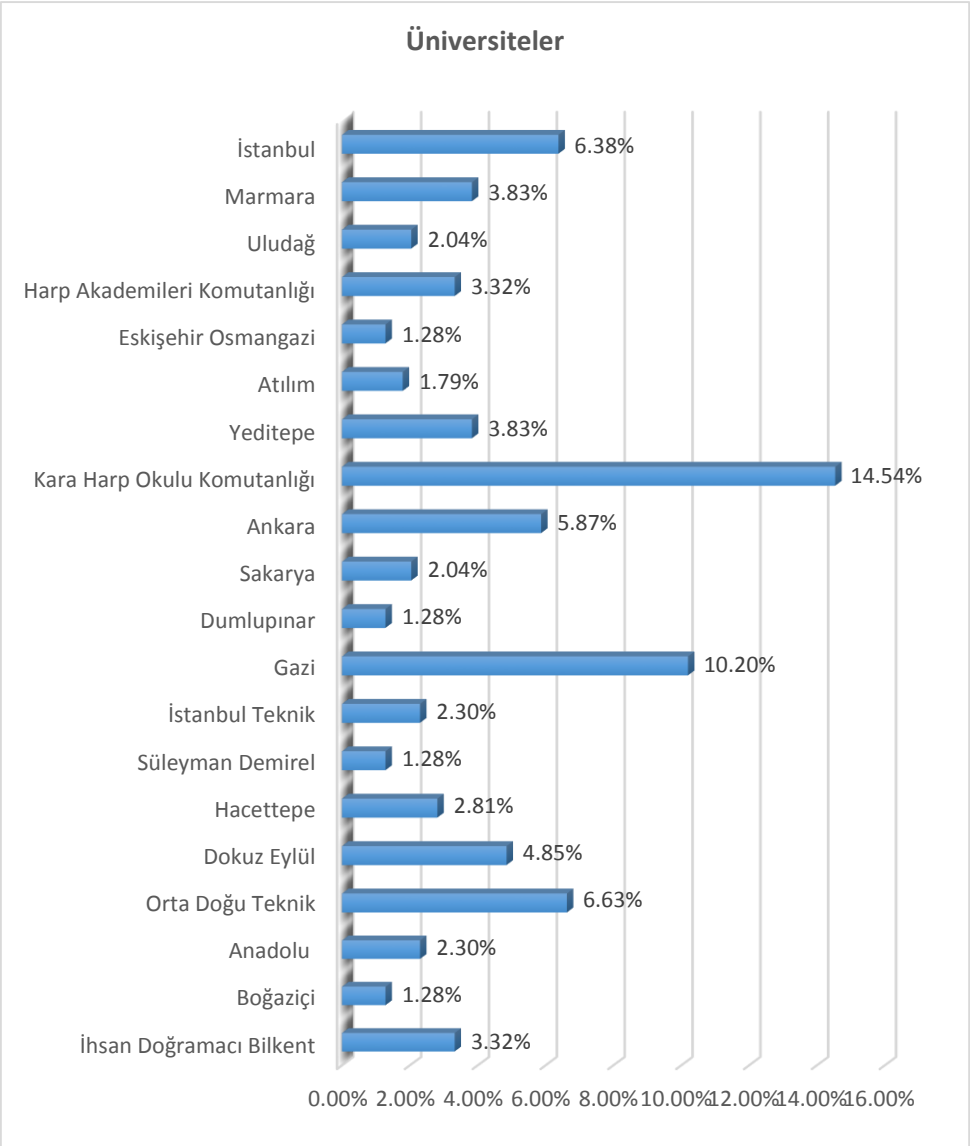
Kaynak: Lisansüstü tezler analiz edilerek yazar tarafından hazırlanmıştır.

Grafik 5 te görüldüğü gibi yüksek lisans tezlerinin %55'lik diliminin, doktora tezlerinin ise %77,05'lik diliminin içeriklerine erişilmektedir veya izinlidir. Tüm lisansüstü tezlerin ise %58,42'lik dilimi izinlidir veya erişime açıktır.

Grafiğe bakıldığında doktora tezlerinin yüksek lisans tezlerine oranla daha erişilebilir veya izinli olduğu görülmektedir. Lisansüstü tezlerin tümüne bakıldığında ise %41,58 gibi büyük bir bölümünün erişime kapalı ya da izinsiz olduğu görülmektedir.

3.6. Tezlerin Üniversitelere Göre Dağılımı

Grafik 6: Lisansüstü tezlerin üniversitelere göre dağılımı



Kaynak: Lisansüstü tezler analiz edilerek yazar tarafından hazırlanmıştır.

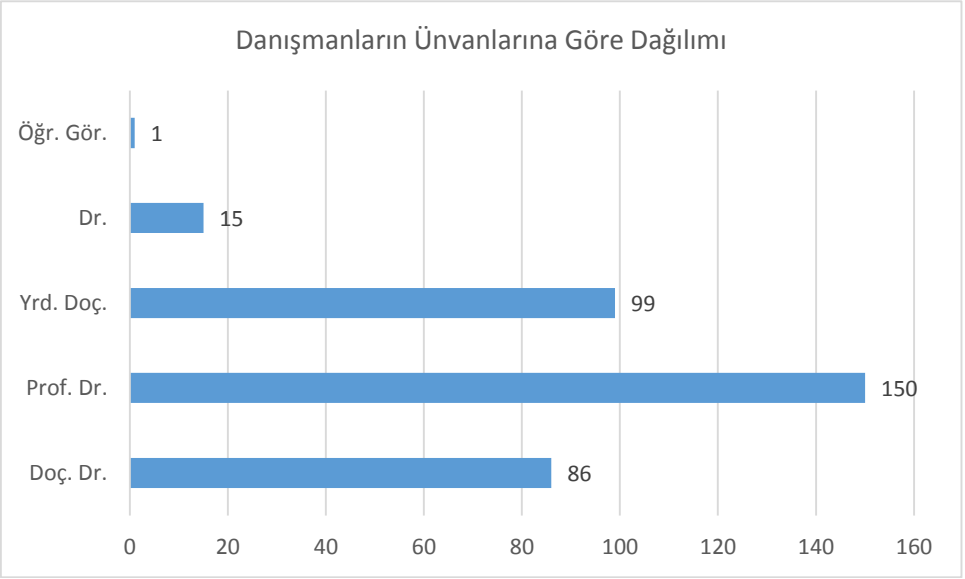
Grafik 6'da Lisansüstü tezlerin en fazla yazıldığı 20 üniversitedeki dağılım gösterilmiştir. Grafiğe bakıldığında en fazla lisansüstü tezin yazıldığı üniversitenin, 57 tez ile tüm yazılan tezlerin içinde %14,54'lük dilime sahip olan Kara Harp Okulu Komutanlığı olduğu görülmektedir. Bunun sebebinin, okulun savunma alanı ile arasındaki doğrudan ilişki olduğu tahmin edilmektedir.

Hemen ardından 40 tez ile Gazi Üniversitesi gelmektedir ve toplam tezlerin içerisindeki yüzdesel dilimi %10,20'dir. Üçüncü sırada ise 26 adet tez ile %6,63'lük dilime sahip Orta Doğu Teknik Üniversitesi yer almaktadır.

Sahip olduğu öğretim üyesi ve yazılan bilimsel yayınlarda ülkemizde en fazla sayıya sahip olan İstanbul Üniversitesi ise 25 tez ile %6,38'lik dilime sahiptir ve dördüncü sırada yer almaktadır.

3.7. Lisansüstü Tezlerin Danışmanlara Göre Dağılımı

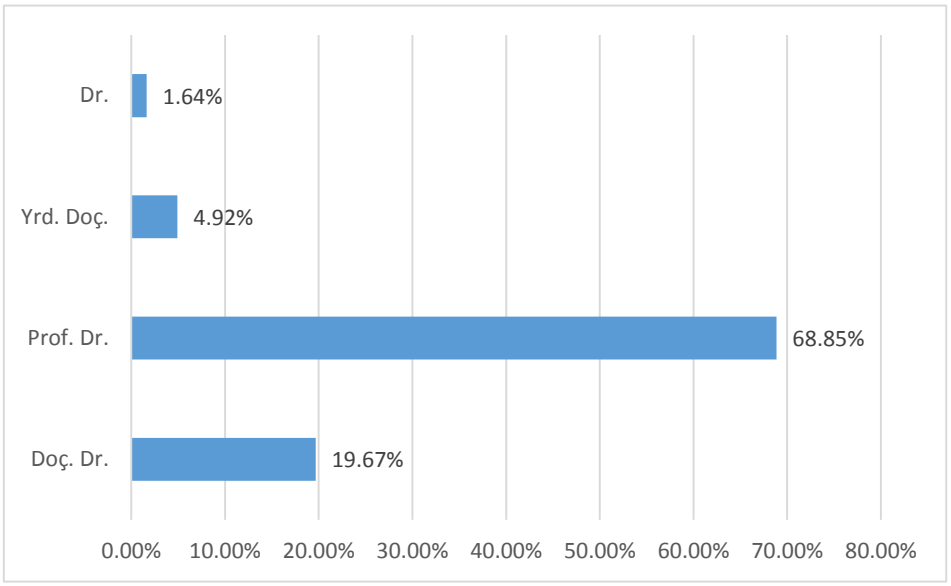
Grafik 7: Lisansüstü tezlerin danışman ünvanlarına göre dağılımı



Kaynak: Lisansüstü tezler analiz edilerek yazar tarafından hazırlanmıştır.

Lisansüstü tezlere danışmanlık yapan öğretim görevlilerinin ünvanlarına göre dağılımını gösteren ***Grafik 7***de tezlere en fazla danışmanlık yapan öğretim görevlisi ünvanının 150 tez ile Profesörlere ait olduğu görülmektedir. En az teze danışmanlık yapan öğretim üyesi ünvanı ise Doktorlar olmuştur.

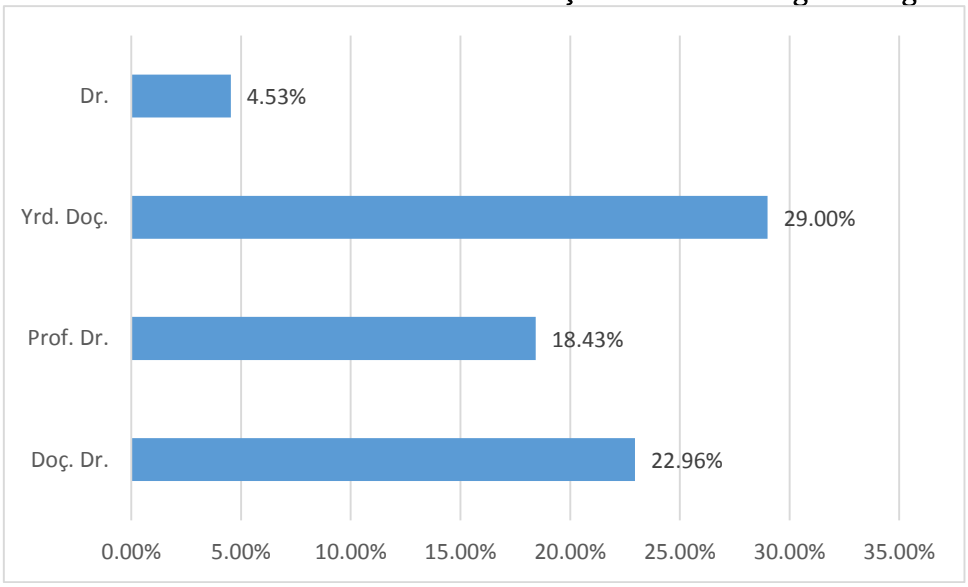
Grafik 8: Doktora tezlerinin danışman ünvanlarına göre dağılımı



Kaynak: Lisansüstü tezler analiz edilerek yazar tarafından hazırlanmıştır.

Grafik 8'de görülen dağılımda savunma alanında yazılan doktora tezlerinin danışmanlığını 42 tez ile en fazla Profesörlerin yaptığı ortaya çıkmıştır. Ardından ise 12 teze yaptığı danışmanlık ile Doçent Doktorlar gelmektedir.

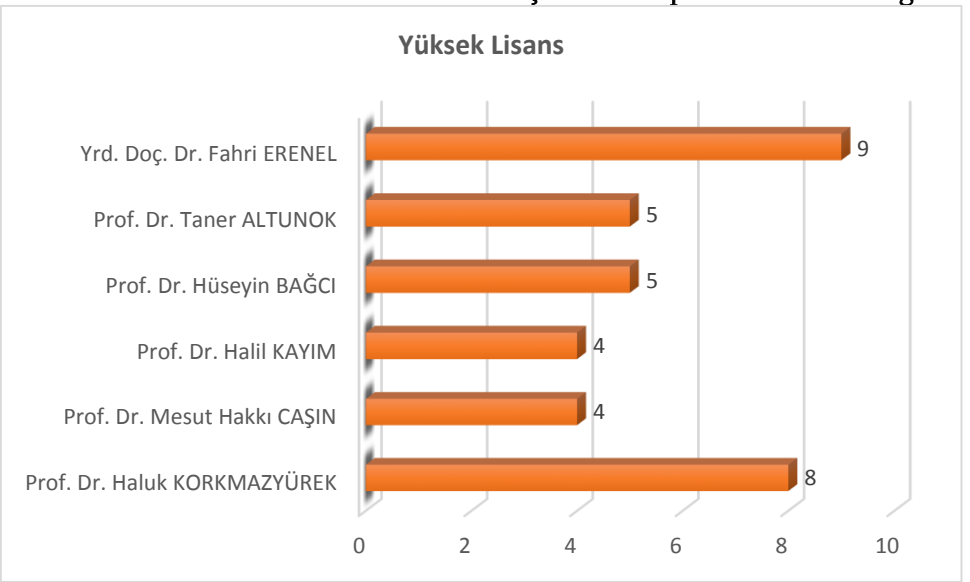
Grafik 9: Yüksek lisans tezlerinin danışman ünvanına göre dağılımı



Kaynak: Lisansüstü tezler analiz edilerek yazar tarafından hazırlanmıştır.

Grafik 9 da, yüksek lisans tezlerinin danışmanlara göre dağılımı ortaya konulmuştur. En fazla teze danışmanlık yapan akademisyen ünvanı 96 tez ile %29'luk dilime sahip olan Yardımcı Doçentlik olmuştur. Hemen ardından 76 tez ile %22,96'lık dilime giren Yardımcı Doçentlik gelmektedir. Profesörler ise 61 tez ile %18,43' lük bir dilime girmiştir.

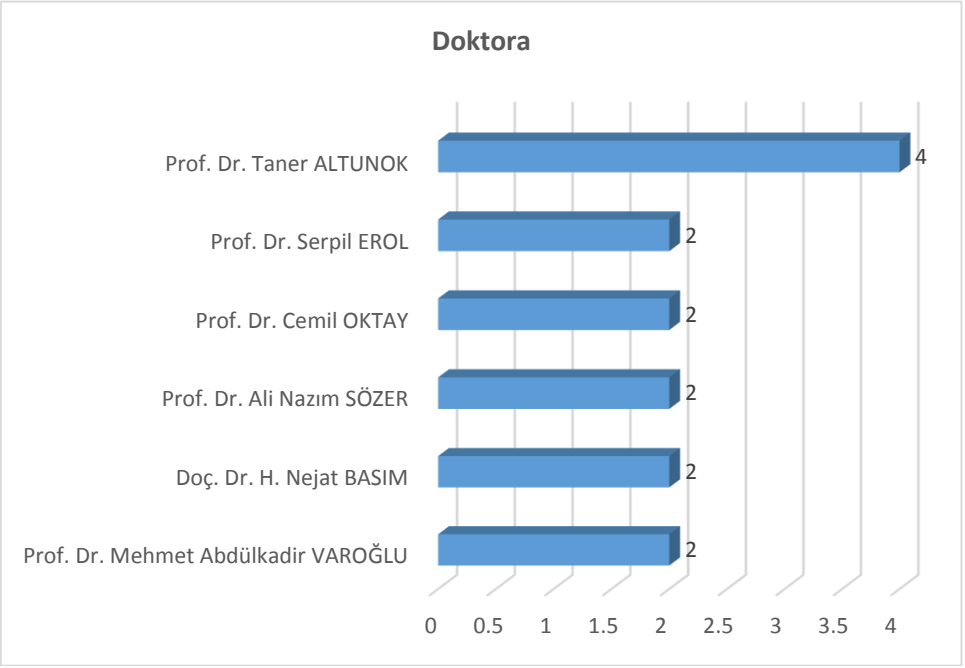
Grafik 10: Yüksek Lisans Tezlerine Danışmanlık Yapan Hocaların Dağılımı



Kaynak: Lisansüstü tezler analiz edilerek yazar tarafından hazırlanmıştır.

Grafik 10da en fazla yüksek lisans tezine danışmanlık yapmış 6 danışman yer almaktadır. En fazla yüksek lisans tezine danışmanlık yapan öğretim üyesi 9 teze yaptığı danışmanlık ile Yar. Doç. Dr. Fahri ERENEL olmuştur. Hemen ardından Prof. Dr. Haluk KORKMAZYÜREK 8 tez ile ikinci sırada yer almaktadır. Prof. Dr. Taner ALTUNOK ve Prof. Dr. Hüseyin BAĞCI ise danışmanlık yaptıkları 5 tez ile üçüncü sırada yer almaktadır.

Grafik 11: Doktora Tezlerine Danışmanlık Yapan Hocaların Dağılımı



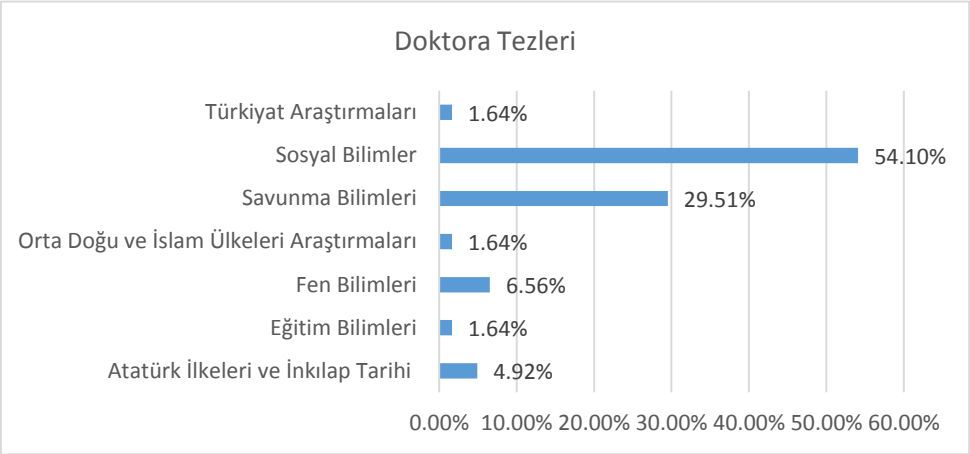
Kaynak: Lisansüstü tezler analiz edilerek yazar tarafından hazırlanmıştır.

Grafik 11'de ise en fazla doktora tezine danışmanlık yapan 6 danışmana yer verilmiştir. Analize göre 4 tez ile en fazla teze danışmanlık yapan öğretim üyesi Prof. Dr. Taner Altunok olmuştur. Ardından ikişer tez ile Prof. Dr. Serpil EROL, Prof. Dr. Cemil Oktay, Prof. Dr. Ali Nazım SÖZER ve Doç. Dr. H. Nejat BASIM gelmektedir. Analizi yapılan diğer doktora tezlerinde birden fazla teze danışmanlık yapan öğretim üyesine rastlanmamıştır.

3.8. Lisansüstü Tezlerin Enstitülere Göre Dağılımı

Analiz edilen lisansüstü tezlerin 17 ayrı enstitü dahilinde yazıldığı tespit edilmiştir. Yapılan analizde en fazla tezin yazıldığı 7 enstitü tespit edilmiş ve grafik haline getirilmiştir. Detaylı grafik aşağıda yer almaktadır.

Grafik 12: Doktora tezlerinin Enstitülere göre dağılımı

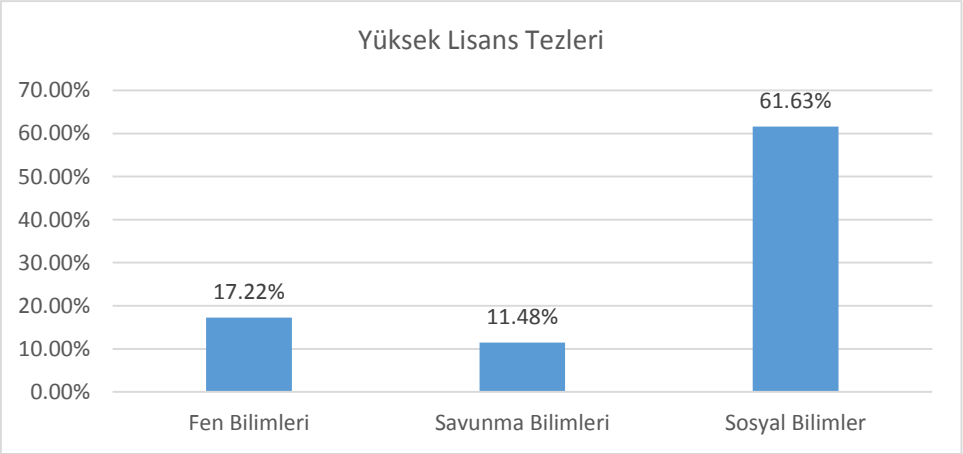


Kaynak: Lisansüstü tezler analiz edilerek yazar tarafından hazırlanmıştır.

Grafik 12 de görüldüğü gibi savunma alanında en fazla tezin yazıldığı enstitü, 33 tez ile %54,10'luk bir paya sahip Sosyal Bilimler Enstitüsü olmuştur. Kara Harp Komutanlığı Okulu'na bağlı Savunma Bilimleri Enstitüsü ise, yazılan 18 doktora tezi ile %29,51'lik paya sahip olarak ikinci sırada yer almaktadır. Fen Bilimleri Enstitüsünün, yazılan 4 doktora tezi ile %6,56'lık bir paya sahip olduğu görülmüştür.

Bu analizden yola çıkarak üzere Savunma alanı ile doğrudan ilişkiye sahip olan Savunma Bilimleri ile Sosyal Bilimler Enstitülerinde doktora tezlerinin büyük bir paya sahip olduğu ortaya çıkmıştır.

Grafik 13: Yüksek lisans tezlerinin Enstitülere göre dağılımı



Kaynak: Lisansüstü tezler analiz edilerek yazar tarafından hazırlanmıştır.

Çalışmada analizi yapılan Yüksek Lisans tezlerinin ***Grafik 13***'de gösterildiği gibi en çok yazıldığı 3 enstitü üzerinde çalışılmıştır. Yapılan analizler sonucu, Savunma alanında en fazla tezin yazıldığı enstitü 204 tez ile %61,63'lük paya sahip olan Sosyal Bilimler Enstitüsü olmuştur. Sosyal Bilimler Enstitüsünü 57 tez ile %17,22'lik dilime giren Fen Bilimleri Enstitüsü takip etmektedir.

Grafiğe çok küçük yüzdelik dilime sahip olan enstitüler dahil edilmemiştir. Mühendislik ile yakın ilişki içerisindeki Enstitüler, Harp Okullarına bağlı Enstitüler ve Fen Bilimleri Enstitülerinin bu alanda yazmış olduğu tezlerin nispeten eksik olduğu söylenebilir.

3.9 Lisansüstü Tezlerin Anahtar Kelime Bulutu

Grafik 14: Anahtar kelimelere ilişkin kelime bulutu



Kaynak: Lisansüstü tezler analiz edilerek yazar tarafından hazırlanmıştır.

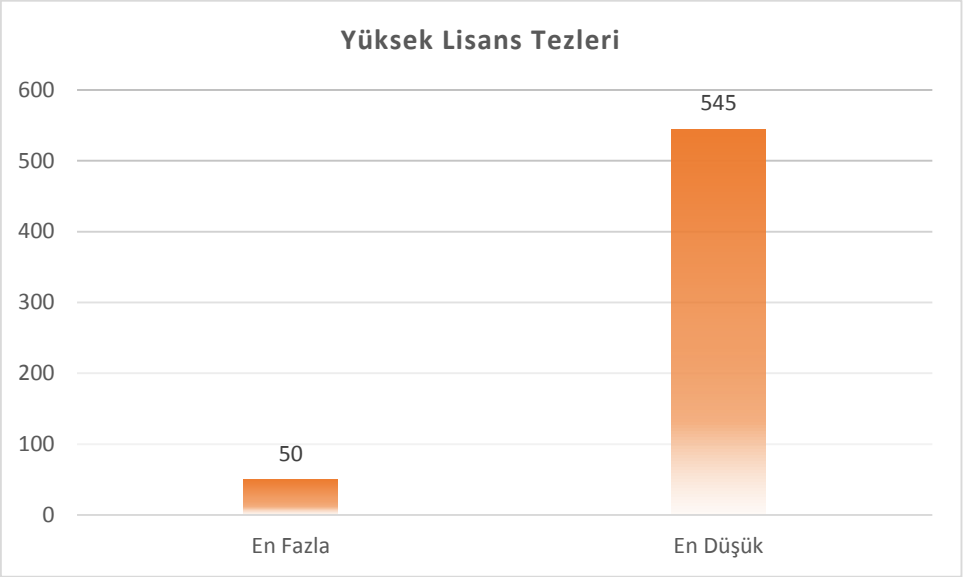
Savunma alanında yazılan tezlerde en fazla tekrarla kullanılan 5 anahtar kelimenin analizi yapılmıştır. Kelime bulutuna ise bütün anahtar kelimeler dahil edilmiştir. ***Grafik 14***'deki Kelime Bulutunda da görüldüğü gibi savunma alanında yazılan

tezlerde en çok kullanılan anahtar kelime 39 tekrar ile **Savunma Harcamaları** olmuştur. Hemen ardından en çok kullanılan ikinci anahtar kelime ise 28 tekrar ile **Savunma Sanayii** olmuştur. Üçüncü en çok kullanılan anahtar kelime ise 23 tekrar ile **NATO**'dur. Dördüncü en çok tekrar edilen anahtar kelime ise 23 tekrar ile **Savunma Sanayi** olmuştur. Son olarak beşinci en çok tekrar edilen anahtar kelime, 22 tekrar ile **Savunma** kelimesidir.

3.10 Lisansüstü Tezlerin Sayfa Sayısı Dağılımı

Öncelikle en fazla sayfa sayısına sahip tezler ile en düşük sayfa sayısına sahip olan tezler grafik hâline getirilmiştir.

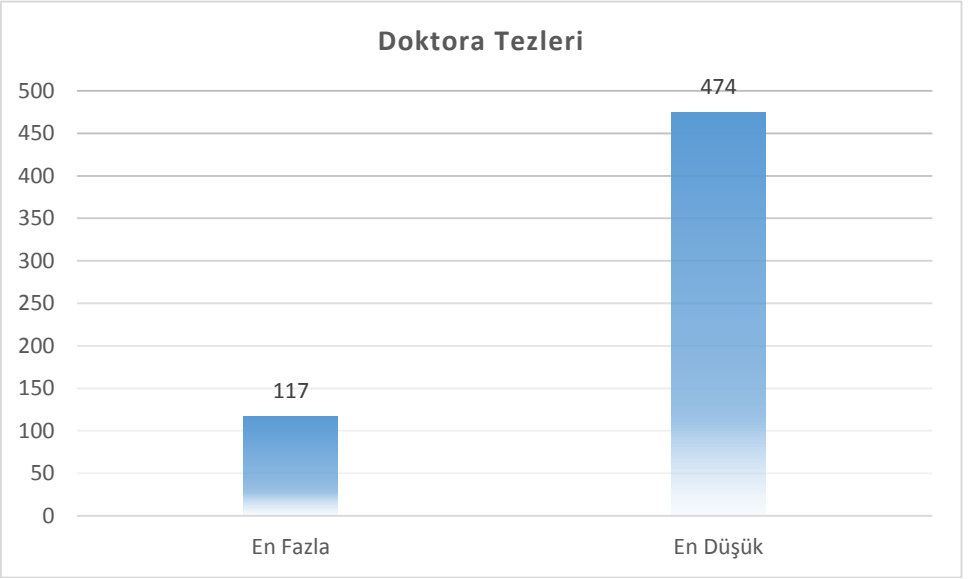
Grafik 15: Yüksek lisans tezlerinin en fazla ve en düşük olduğu aralık



Kaynak: Lisansüstü tezler analiz edilerek yazar tarafından hazırlanmıştır.

Grafik 15 de görüldüğü gibi savunma alanında en az sayfa sayısına sahip tezin 50 sayfa olduğu ortaya çıkmıştır. En fazla sayfa sayısına sahip tez ise 545 sayfa olmuştur. Yüksek lisans tezlerinin kapsam ve içerik bakımından çok geniş olduğu kadar çok az içeriğe sahip olduğu da tahmin edilebilir.

Grafik 16: Doktora tezlerinin en fazla ve en düşük olduğu aralık



Kaynak: Lisansüstü tezler analiz edilerek yazar tarafından hazırlanmıştır.

Grafik 16da gösterilen doktora tezlerinin en fazla ve en düşük olduğu aralıklar arasındaki farkın yüksek lisans tezlerine göre daha az olduğu görülmektedir. En düşük sayfa sayısına sahip doktora tezi 117 sayfa uzunluğundadır. En fazla sayfa sayısına sahip doktora tezi ise 474 sayfadır. Bunun sebebi olarak doktora tezlerinin daha detaylı ve kapsamlı bir çalışma sonucu ortaya çıkması gösterilebilir.

4. SONUÇ

Ülkemizde 1987-2017 tarihleri arasında savunma alanına yönelik 392 lisansüstü tezin 331 tanesini yüksek lisans, 61 tanesini ise doktora tezleri oluşturmaktadır. Savunmaya yönelik lisansüstü tezlerin en fazla yazıldığı yıl 2007 olmuştur. Ayrıca 1995 yılında bu alanda hiçbir teze rastlanmamıştır. Bu 30 yıllık dönemde yıllık ortalama 12 tez yazılmıştır. Yazılan tezlerin 3 farklı dilde kaleme alındığı tespit edilmiştir. Bu tezler sırasıyla 317 tez ile türkçe, 74 tez ile ingilizce ve 2 tez ile fransızca yazılmıştır. Tezlerin yazıldığı ana bilim dallarına göre dağılımı ise, 35 tez ile iktisat, 33 tez ile işletme, yine 33 tez ile uluslararası ilişkiler ve 21 tez ile endüstri mühendisliği olmuştur. Tezlerin erişim durumu ise yüksek lisans tezleri için %55, doktora tezleri için %77,05 ve tüm lisansüstü tezlerin genel ortalaması için %58,42'lik bir erişim yüzdesi mevcuttur. Üniversitelerin savunma alanında yazmış olduğu tezlerin dağılımı bu alanda en fazla sayıya sahip 3 üniversite ile belirtilmiştir. Bu üniversiteler sırasıyla 57 teze sahip Kara Harp Okulu Komutanlığı, 40 tez ile Gazi Üniversitesi ve 26 tez ile Orta Doğu Teknik Üniversitesidir. Tezlere en fazla danışmanlık yapan öğretim üyelerinin ünvanları ise sırasıyla 150 tez ile Profesörlere, 99 tez ile Yardımcı Doçent Doktorlara ve 86 tez ile Doçent Doktorlara aittir. Bu

alanda en fazla yüksek lisans tezine danışmanlık yapan hocalar ise sırasıyla 9 tez ile Yar. Doç. Dr. Fahri ERENEL, 8 tez ile Prof. Dr. Haluk KORKMAZYÜREK, 5'er tez ile Prof. Dr. Taner ALTUNOK ve Prof. Dr. Hüseyin YAĞCI olmuştur. Doktora tezine en fazla danışmanlık yapan hoca ise 4 tez ile Prof. Dr. Taner ALTUNOK olmuştur.

Yazılan tezlerin enstitülere göre dağılımı göz önüne alındığında sırasıyla en fazla teze Sosyal Bilimler Enstitüsü ev sahipliği yapmaktadır. Hemen ardından 18 tez ile Savunma Bilimleri Enstitüsü gelmektedir. Üçüncü sırada ise 4 tez ile Fen Bilimleri Enstitüsü yer almaktadır. Yüksek Lisans tezlerinde ise sırasıyla %61,63'lük dilime giren Sosyal Bilimler Enstitüsü, ardından %17,22'lik paha sahip Fen Bilimleri Enstitüsü ve hemen ardından %11,48'lik yüzdesel orana sahip Savunma Bilimleri Enstitüsü gelmektedir. Yazılan lisansüstü tezlerde en çok kullanılan 3 anahtar kelime ise sırasıyla 39 tekrar ile Savunma Harcamaları, 28 tez ile Savunma Sanayii ve 23 tekrar ile NATO olmuştur. Yüksek Lisans tezlerinin en düşük olduğu sayfa sayısı 50, en fazla olduğu sayfa sayısı ise 545 olarak belirlenmiştir. Doktora tezlerinde ise en düşük tez sayfa sayısı 117, en fazla sayfa sayısına sahip tez ise 474 sayfa olmuştur.

Sonuç olarak ülkemizde niş bir alan olan ve sınırlı sayıda üniversitede doğrudan ilişkili bir şekilde lisansüstü eğitimi verilen Savunma alanında yazılan tezlerin istikrarlı bir artışa sahip olduğunu söyleyemeyiz. Yazılan toplam tez sayısı ise gelişmiş ülkelerdeki tezlere göre daha düşük bir orana sahiptir. Ayrıca çalışmada az sayıda yazılmış ingilizce tezlerin bu alanda yabancı dilde küresel bir etkileşim sağlaması açısından yeterli olmadığı sonucuna varılmıştır.

KAYNAKÇA

Beşel, Furkan. 2017. "Türkiye'de Maliye Alanında Yapılmış Lisansüstü Tezlerin Bibliyometrik Analizi (2003-2017)". International Journal of Public Finance, 2(1), 27-62.

Beşel, Furkan ve Fatih Yardımcıoğlu. 2017. "Maliye Dergisi'nin Bibliyometrik Analizi: 2007-2016 Dönemi". Maliye Dergisi. 172, 133-151.

Çaşın, Mesut Hakkı. 1993. "Çağdaş Dünyada Uluslararası Güvenlik Stratejileri ve Silahsızlanma."

Gümüşdağ, Emine. 2010. "Türkiye'de Savunma Sanayii Ve Savunma Harcamalarinin Ekonomideki Yeri." Niğde Üniversitesi.

Öztürk, Talih. 2016. "Kamu Politikası Disiplininin Kavramsal Gelişimini Bibliyometri Kullanarak Anlamak Mümkün Mü?: 1980-2014 Döneminin Bilimsel Haritalama Analizi." (December): 117–43.

Pritchard, A. 1969. "Statistical Bibliography or Bibliometrics." *Journal of Documentation*.

Türkiye Belge Sağlama Sistemi (TÜBESS) (Son Erişim Tarihi: 03.02.2018, 18:52) http://www.tubess.gov.tr/

Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı *(YÖK)* Ulusal Tez Merkezi (Son Erişim Tarihi: 03.02.2018, 18:55) https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/

Yerel Halkın Uluslararası Spor Organizasyonlarına Yönelik Algısı: Sakarya 2020 Dünya Bisiklet Şampiyonası Örneği

İsmail KOÇ[1], Fatih YARDIMCIOĞLU[2]

Özet

Uluslararası ve ulusal çaptaki büyük spor organizasyonları şehirlerin ekonomik, sosyal ve kültürel alanda gelişmesine önemli derecede katkı sağlamaktadır. Bunun yanında bu organizasyonlar şehirlerin markalaşmasına, alt ve üst yapı gelişimlerine, şehir estetiğine ve bölge halkının spor yöneliminden bölge kalkınmasına kadar birçok alanda şehir gelişimine katkı sağlamaktadır. Fakat bölge halkları genellikle yapılan organizasyonları sahiplenme, yapılan organizasyonlara katılım gösterme, bu organizasyonların kendi şehirlerinde yapılmasının teşvik edilmesi noktasında isteksiz kalmaktadırlar. Bununla birlikte yapılan organizasyonların bölgenin ekonomik ve sosyal gelişimine, marka değerine yapacağı katkılar noktasında halkın bilgi ve ilgi düzeylerinin düşük kalması gibi konu ile ilgili farkındalık eksikliğine dayalı birçok problem mevcuttur. Bu çalışma, Uluslararası spor organizasyonları bağlamında Sakarya 2020 Dünya Bisiklet Şampiyonasının ekonomik, sosyal ve kültürel etkilerine yönelik yerel halkın algılarını belirlemeyi amaçlamaktadır.

Anahtar Kelimeler: Bölgesel Kalkınma, Spor Organizasyonu, Spor Turizmi, Bisiklet Şampiyonası

Perception of Local People Towards International Sports Organizations: Sakarya 2020 World Cycling Championship Example

Abstract

Major international and national sports organizations contribute significantly to the development of cities in the economic, social and cultural fields. In addition, these organizations contribute to the branding of cities, the development of the upper and lower buildings, the aesthetics of the city and the sport orientation of the people of the region, the development of the city in many areas. However, the people of the region are reluctant to take ownership of organizations, to participate in organizations, and to encourage the participation of these organizations in their own cities. However, there are many problems that are based on lack of awareness about the area's economic and social development, the low level of public knowledge and interest in the contribution it will make to brand value. This study aims to determine the perceptions of the local people about the economic, social and cultural effects of the Sakarya 2020 world cycling Championship in the context of international sports organizations.

Keywords: Regional development, Sport organization, Sport Tourism, Cycling Championship

[1] Öğretim Görevlisi, Sakarya Üniversitesi, Sapanca MYO, ismailkoc@sakarya.edu.tr
[2] Doç. Dr., Sakarya Üniversitesi, Maliye Bölümü, fyoglu@sakarya.edu.tr